

HISTORIA
DE LA EDUCACIÓN
EN LA ESPAÑA
CONTEMPORÁNEA.
DIEZ AÑOS
DE INVESTIGACIÓN

HISTORIA
DE LA EDUCACIÓN
EN LA ESPAÑA
CONTEMPORÁNEA.
DIEZ AÑOS
DE INVESTIGACIÓN

C·I·D·E 1983-1993

C·I·D·E 1983-1993

**HISTORIA DE LA EDUCACIÓN
EN LA ESPAÑA
CONTEMPORÁNEA.
DIEZ AÑOS DE INVESTIGACIÓN**

Edición preparada por:

**Jean-Louis Guereña
Julio Ruiz Berrio
Alejandro Tiana Ferrer**

Número 92

Colección: INVESTIGACION

HISTORIA de la educación en la España contemporánea : Diez años de investigación / Jean-Louis Guereña, Julio Ruiz Berrio, Alejandro Tiana Ferrer. -- Madrid : Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia : C.I.D.E., 1994.

1. Historia de la educación. 2. España. 3. Investigación histórica. I. Guereña, Jean-Louis. II. Ruiz Berrio, Julio. III. Tiana Ferrer, Alejandro.

© MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

C.I.D.E. Dirección General de Renovación Pedagógica

Secretaría de Estado de Educación

EDITA: CENTRO DE PUBLICACIONES - Secretaría General Técnica

Tirada: 1.200 ej.

Depósito Legal: M-24014-1994

NIPO: 176-93-151-4

I.S.B.N.: 84-369-2509-2

Fotocomposición e Impresión: ORCHE

Doña Mencía, 39 - 28011 MADRID

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN , por Jean-Louis GUEREÑA, Julio RUIZ BERRIO y Alejandro TIANA FERRER	9
1. ANALFABETISMO Y ALFABETIZACIÓN , por Antonio VIÑAO FRAGO	23
1.1. La situación anterior a 1980: el analfabetismo como lacra y centro de atención	23
1.2. Cambios recientes. Nuevos estudios y enfoques.....	25
1.3. Entre lo cuantitativo y lo cualitativo: firmas y censos, agentes y contextos de alfabetización	37
1.4. Hacia una historia de la cultura escrita: la historia de la lectura y escritura como prácticas sociales	41
1.5. Alfabetización y analfabetismo. Historia cultural e historia de la mente.....	46
2. LA ESTADÍSTICA ESCOLAR , por Jean-Louis GUEREÑA	51
2.1. Estadística escolar y proceso de escolarización	53
2.2. El Catastro de La Ensenada.....	55
2.3. Censos e interrogatorios de finales del siglo XVIII y primeros años del XIX (1787-1808)	58
2.4. Las encuestas del trienio constitucional (1820-1823) ..	63
2.5. La estadística de 1830-1831	65
2.6. La nueva administración liberal y la estadística educativa (1833-1850)	67

2.7.	El Diccionario de Madoz.....	71
2.8.	El proceso escolarizador en la primera mitad del siglo XIX	73
2.9	Las fuentes. Dificultades y trampas de la investigación ..	74
3.	LA ESCUELA PÚBLICA, por Julio RUIZ BERRIO.....	77
3.1.	Escuela pública, expresión polisémica.....	77
3.2.	El crecimiento de la historiografía de la Educación..	85
3.3.	Los espacios de la Escuela pública.....	88
3.4.	La Escuela pública en el tiempo.....	96
3.5.	Ideología y Educación pública	103
3.6.	Temas novedosos en la historiografía.....	105
3.7.	La enseñanza secundaria	110
3.8.	Nuevas fuentes para conocer la Escuela pública.....	113
4.	LA ESCUELA PRIVADA, por Alejandro TIANA FERRER	117
4.1.	Algunas precisiones sobre la distinción entre Escuela pública y privada en la Historia de la Educación española	119
4.2.	La contribución de la Escuela privada al proceso de escolarización	121
4.3.	La realidad de la enseñanza privada católica	127
4.4.	La enseñanza privada no confesional	132
4.5.	Fuentes y documentación para el estudio de la Escuela privada.....	136
5.	LA EDUCACIÓN POPULAR, por Jean-Louis GUEREÑA y Alejandro TIANA FERRER.....	141
5.1.	Algunas consideraciones preliminares	141
5.2.	Una mirada de conjunto	143
5.3.	Formación profesional y técnica	145
5.4.	Escuelas de adultos.....	148
5.5.	Extensión Universitaria y Universidades Populares.....	150
5.6.	Educación y Sociabilidad popular.....	154
5.7.	Reformismo social, Republicanismo y Educación popular.....	158

5.8. Catolicismo social y Educación popular	162
5.9. Educación y Movimiento obrero	165
6. LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA DE LAS MUJERES, por Pilar BALLARÍN DOMINGO.....	173
6.1. La Historia de las mujeres.....	174
6.2. La Historia de la Educación y las mujeres.....	177
6.3. Pequeños trabajos frente a obras de síntesis: tiempos y espacios	183
6.4. Feminización de la producción: ¿feminización de los problemas?.....	188
7. ESPACIOS ESCOLARES, CONTENIDOS, MANUALES Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA, por José María HERNÁNDEZ DÍAZ	191
7.1. Los espacios escolares	193
7.2. Contenidos	195
7.3. Manuales	203
7.4. Métodos de enseñanza	206
8. LA FORMACIÓN DEL MAGISTERIO, por Narciso de GABRIEL	215
8.1. Estudios de carácter global	217
8.2. Las Escuelas Normales centrales	224
La Escuela Normal Central de Maestros.....	224
La Escuela Normal Central de Maestras.....	226
La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio	228
8.3. Las Escuelas Normales provinciales.....	230
Creación	231
Evolución institucional	235
Financiación	238
Infraestructura material	239
Profesores.....	241
Alumnos	245
Planes de estudio	248
Metodología	255
Disciplina	256
8.4. La formación continua del magisterio	256

8.5.	Los otros maestros: <i>incompletos, escolantes, babianos</i> .	261
8.6.	Propuestas de trabajo.....	263
9.	LAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS , por Bernat SU- REDA GARCÍA.....	267
9.1.	Las características conceptuales y metodológicas.....	268
9.2.	Los ámbitos temporales y espaciales.....	276
9.3.	Los ámbitos temáticos.....	278
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	287
	LOS AUTORES	391

INTRODUCCIÓN

Jean-Louis GUEREÑA, Julio RUIZ BERRIO,
Alejandro TIANA FERRER

La última década ha sido testigo de la transformación y del importante desarrollo experimentado por los estudios históricos acerca de la educación española (Tiana Ferrer, 1988; Escolano Benito, 1993b)¹, coincidiendo con el auge de la historia social (Castillo, Ed., 1991).

Ya en los primeros años ochenta se produjeron algunos hitos notables, a partir de los cuales se alteraría sustancialmente el panorama de este ámbito académico. Así, en 1982, coincidiendo con el doble centenario de la fundación del Museo Pedagógico Nacional y de la celebración del primer Congreso Nacional Pedagógico, se celebraba en Madrid-Alcalá de Henares el Primer Coloquio de Historia de la Educación, por iniciativa de la entonces denominada Sección de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Pedagogía, acerca de "Las innovaciones educativas en la España del siglo XIX"². A él asistían más de cien profesores e investigadores, inaugurando un ciclo de encuentros científicos que continúa desarrollando en la actualidad la Sociedad Española de Historia de la Educación, cuya actuación ha sido resumida por J. Ruiz Berrio (1993b)³.

¹ Para el período anterior, se puede consultar Pere SOLÀ GUSSINYER, "Essai de bibliographie critique de l'histoire de l'éducation en Espagne (Périodes modernes et contemporaines)", *Paedagogica Historica*, Gent, vol. XXI/I, 1981, pp. 137-156 y Federico GÓMEZ DE CASTRO, 1985b.

² La mayor parte de las comunicaciones se publicaron en el segundo número de la revista *Historia de la Educación*, Salamanca, 1983.

³ Seis congresos han seguido al de Alcalá, todos editados: *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea* (Valencia, 1983), *Educación e Ilustra-*

Ese mismo año aparecía el primer número de la revista interuniversitaria *Historia de la Educación*, editada en Salamanca, y en cuya publicación vienen participando una buena parte de las universidades españolas. En los once volúmenes aparecidos hasta hoy se ha ido abordando un extenso y variado conjunto de temas⁴, convirtiéndose en referente obligado a la hora de hacer un balance de la investigación histórico-educativa española (Escolano Benito, 1993a).

Un año después, en 1983, se constituía formalmente la Societat d'Història de l'Educació als Països de Llengua Catalana, aunque su núcleo fundador venía celebrando jornadas o coloquios desde 1977. En torno a ella se han ido agrupando un número importante de historiadores de la educación de los países del área catalana, dando lugar sus actividades a un conjunto notable de trabajos y publicaciones (Solà, 1993a).

Como puede apreciarse, en torno a 1982-1983 tiene lugar el despegue de la investigación histórico-educativa española, que había empezado a gestarse unos cuantos años antes. Entre esa época y la actualidad, se ha experimentado un rápido proceso de crecimiento, tanto en el número de departamentos universitarios e investigadores implicados, como en el de trabajos aparecidos y encuentros realizados. Paralelamente, se ha registrado un progresivo acercamiento entre los historiadores de la educación (afincados en las Facultades de Educación) y los historiadores "generales", que ha llevado a una creciente participación común en trabajos y reuniones científicas. Expansión académica, cristalización institucional, renovación metodológica, apertura temática, vinculación internacional, son algunos de los factores que explican el cambio producido en relación a épocas anteriores⁵.

La evidencia de la renovación producida en el ámbito de la

ción en España (Barcelona, 1984), *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas* (Palma de Mallorca, 1986), *Relaciones educativas entre España y América* (Sevilla, 1988), *Mujer y Educación en España (1868-1975)* (Santiago de Compostela, 1990), y *Educación y Europeísmo. De Vives a Comenio* (Málaga, 1993).

⁴ La revista comprende una sección monográfica y una sección miscelánea.

⁵ Una síntesis del proceso de gestación y desarrollo de la investigación histórico-educativa en España ha sido trazado por ESCOLANO BENITO, 1993b. Ver también GUEREÑA, 1991d.

Historia de la Educación y su creciente conexión con la Historia social estuvieron en el origen de la invitación recibida por los editores de este volumen para preparar en 1991 una contribución al *Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, genéricamente titulada "Alfabetización y escolarización en España" (Guereña, 1991d y 1991e; Tiana Ferrer, 1991b; Viñao Frago, 1991a). La experiencia resultó francamente provechosa, motivo por el cual consideramos la posibilidad de ampliar el ejercicio realizado, incluyendo nuevos trabajos que no habían podido ser entonces incluidos y analizando más sistemáticamente la historiografía recientemente producida acerca de la educación española en la Edad contemporánea.

Cuando en 1992 el Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C.I.D.E.) decidió iniciar una tarea de revisión de la investigación educativa producida en España en los últimos diez años, con ocasión del décimo aniversario de su creación, pensamos que podía resultar la ocasión propicia para desarrollar el proyecto esbozado⁶. En consecuencia, confeccionamos un esquema de la obra, entramos en contacto con algunos historiadores de la educación, invitándoles a revisar la bibliografía producida en determinadas áreas, e iniciamos el trabajo. Unos cuantos meses después, aquel proyecto inicial es ya realidad, materializado en la obra que el lector tiene entre sus manos.

Antes de iniciar su lectura, quizá convenga conocer algunos de los criterios que la han inspirado. En primer lugar, hay que hacer referencia a sus límites temporales. Por lo que hace a los trabajos analizados, son los producidos y/o publicados entre 1982 y 1993. En ciertos casos, cuando los autores lo han considerado necesario, se han citado trabajos anteriores, aunque dicha referencia se ha incluido generalmente en nota y no en la bibliografía final. Dada la diferencia de fechas en que los diversos autores entregaron sus contribuciones, puede ocurrir que el punto final se haya puesto realmente en 1992 y no en 1993. En esos casos, es posible que alguna obra reciente haya quedado fuera de la bibliografía, sin que ello implique intencionalidad alguna. En lo que se refiere al perío-

⁶ Fruto de dicho plan de revisión de la investigación educativa producida en la última década han sido varios volúmenes publicados en esta misma colección a lo largo de 1993 y 1994.

do histórico cubierto, es el correspondiente a la convencionalmente conocida como Edad contemporánea, esto es, el lapso de tiempo que cubre los siglos XIX y XX. Nuevamente, han sido los propios autores quienes han acotado exactamente sus respectivas contribuciones. En algunos casos, como en el capítulo relativo a los procesos de alfabetización, abundan las referencias a épocas anteriores, mientras que en otros los márgenes son mucho más estrechos. En varios de ellos, el punto final se pone en la Guerra Civil o en el primer franquismo, mientras que otros se aproximan más a nuestros días.

En segundo lugar, hay que señalar que los capítulos incluidos en el volumen se refieren todos ellos a procesos educativos registrados en España. De acuerdo con ese criterio, se han dejado fuera los trabajos de autores españoles relativos a otros países, aun cuando la época pudiera ser coincidente. Paralelamente, se han incluido obras de autores extranjeros que se han ocupado de España, como es el caso del amplio, productivo y relevante grupo de hispanistas franceses, si bien el vaciado de dichas aportaciones no se ha realizado con carácter exhaustivo. Mención especial hay que hacer a la educación impartida en las antiguas colonias de América y África, muchas de las cuales continuaron bajo administración española durante el período considerado. Como criterio general, la actuación educativa colonial no ha sido objeto de un análisis separado, sino que los diversos autores la han incluido o no en sus respectivos capítulos, de acuerdo con sus propios criterios.

En relación a la cobertura geográfica, es preciso así mismo señalar un criterio acordado en la preparación del volumen. Se trata de la voluntad de ofrecer una perspectiva estatal, incluyendo los procesos educativos registrados en el conjunto de la España contemporánea. Aunque por razones de análisis se adopten ocasionalmente enfoques más reducidos, la obra intenta recoger esa perspectiva general, sin descuidar ninguna de sus componentes. Aun aceptando la necesidad de realizar aproximaciones microscópicas para llevar a cabo determinados análisis, hemos intentado superar los ámbitos excesivamente particulares, con la intención de contribuir a la construcción de una historia de la educación española, de carácter comprensivo y de perspectiva amplia. Tras una década de expansión de los estudios históricos regionales y/o locales, parece llegada la hora de combinar dicho enfoque con otro más amplio, capaz de permitir la construcción de síntesis y la comparación

interna y externa. Y este volumen se inserta decididamente en esa perspectiva, ofreciendo una herramienta historiográfica a los investigadores.

En tercer lugar, hay que señalar que los editores del volumen hemos construido el marco general del mismo, definido los temas a incluir e invitado a ciertas personas a colaborar en su preparación. El resto de la responsabilidad es de los propios autores. Quiere ello decir que el lector encontrará una lógica diversidad de enfoques, estilos y tratamiento, una gradación de propósitos valorativos y/o expositivos y una selección personal de las obras citadas. Aunque no se ha pretendido realizar una obra con absoluta unidad (en puridad, no se trata de un trabajo conjunto de investigación), se ha querido cuidar la coherencia de las contribuciones en ella incluidas. El objetivo de la obra demandaba dicha coordinación, aun respetando la diversidad de enfoques y tratamientos, requisito imprescindible para asegurar su interés. Igualmente, dada la estrecha vinculación entre todos los campos de estudio seleccionados, han sido inevitables algunas repeticiones.

Entrando a comentar brevemente los temas abordados, hay que comenzar señalando que el foco principal del análisis se ha puesto en lo que podríamos denominar, en términos amplios, la enseñanza elemental o básica. Dicha enseñanza no ha de entenderse exclusivamente como la impartida en la escuela primaria a los niños en edad escolar, sino que incluye otros ámbitos como la alfabetización y la educación popular, profesional y de adultos. Como puede fácilmente apreciarse en la consulta del índice, no se han tratado sistemáticamente ni la enseñanza secundaria ni la universitaria. Tampoco se han abordado ámbitos de indudable interés, como la administración escolar. Tan sólo en algunos capítulos se incluyen referencias a todos o algunos de ellos, generalmente sin intención de exhaustividad.

De acuerdo con el criterio señalado, el primer capítulo se ha dedicado al análisis de los procesos de alfabetización. Como se indica en el texto, y el propio Antonio Viñao ha puesto repetidamente de relieve, este campo de estudio ha experimentado una profunda renovación conceptual y metodológica, que exige en la actualidad tratamientos muy diferentes a los vigentes con anterioridad a 1980. Una primera mutación fue la experimentada al desplazar el foco desde el fenómeno del analfabetismo hacia los procesos

de alfabetización. Otra posterior ha sido su vinculación con la historia del libro y la imprenta, de la literatura, la escritura, la cultura y la educación, entre otras. Más recientemente, se ha producido un nuevo cambio, al conectar el estudio de la alfabetización con nuevas disciplinas, como la antropología, la psicología o la lingüística. Si bien no todos estos avances se han dejado sentir con la misma intensidad en nuestro país, no cabe duda de que el panorama ha cambiado sustancialmente en los diez años objeto de análisis.

Dadas las características del ámbito estudiado por Antonio Viñao, no faltan en este capítulo referencias a épocas anteriores a 1800, constituyendo en cierto modo una excepción notable en el conjunto del volumen. Así, en este trabajo se citan algunos estudios relativos al Renacimiento y a los siglos XVII y XVIII, junto a otros propiamente centrados en la Edad contemporánea. Dado el interés del capítulo y su novedad, no hemos creído conveniente modificar el criterio del autor. Por otra parte, aunque puedan faltar algunas obras recientemente publicadas, ya que este trabajo fue el primero en recibirse, no cabe duda de que el lector encontrará en él una perspectiva tan completa como actualizada de la investigación producida en este ámbito.

El segundo capítulo está dedicado a la historia de las primeras estadísticas escolares españolas, esto es, las realizadas entre el Catastro del Marqués de La Ensenada y el Diccionario de Madoz. El período abarcado cubre, pues, la segunda mitad del siglo XVIII y la primera del XIX, constituyendo la segunda excepción al criterio cronológico general. La época resulta fundamental para conocer el proceso de constitución del sistema educativo español, pues aborda el tránsito del Antiguo Régimen al liberalismo decimonónico, acercándose a la crisis producida por la Guerra de la Independencia. Dada la relevancia del período tratado y la novedad del tema abordado, hemos creído así mismo conveniente respetar el trabajo de Jean-Louis Guereña en su integridad.

En efecto, hasta tiempos recientes la estadística escolar de esta época ha sido muy poco conocida, careciéndose de datos globales de cierta fiabilidad y estando su historia básicamente por hacer. Sin embargo, a lo largo de la última década han ido apareciendo diversos estudios que han abordado a escala nacional o, más frecuentemente, provincial y/o local algunos de los recuentos, censos e interrogatorios llevados a cabo en el período considerado. Es necesario

señalar que el esfuerzo mantenido que diversos autores vienen desarrollando en este ámbito desde hace varios años ha producido ya sus primeros frutos. El capítulo pone de relieve la abundancia de trabajos publicados al respecto, aunque de alcance generalmente limitado. También traza un cuadro histórico completo de los primeros intentos de construcción de una estadística escolar española, con sus logros y sus limitaciones. Sus conclusiones finales previenen acerca de la dificultad que encierra el intento de dibujar un cuadro cuantitativo completo y preciso de la educación española entre los siglos XVIII y XIX.

En el tercer capítulo se aborda la historia de la escuela pública. Tiene, pues, un carácter nuclear, ya que se trata de un ámbito educativo fundamental para conocer la historia de la Educación española. Si bien incluye alguna referencia a los años finales del siglo XVIII, el grueso del capítulo se mueve entre comienzos del XIX y el primer franquismo.

Las páginas preliminares dedicadas por Julio Ruiz Berrio al concepto de "escuela pública" tienen la virtud de clarificar una expresión que él mismo califica de polisémica y que continúa estando en el origen de no pocos malentendidos e imprecisiones. Una vez perfilado dicho concepto, el capítulo pasa revista a la geografía y a la cronología de la escolarización pública en España, presentando un cuadro nunca hasta ahora tan nítidamente esbozado. Sin intención de realizar una síntesis exhaustiva, la presentación efectuada permite apreciar los espacios y tiempos que han recibido una mayor densidad de estudios, así como los más vacíos. Algunos aspectos de especial interés de entre los tratados son los relativos al proceso de secularización de la enseñanza y los dedicados al análisis de ciertos temas novedosos, como la protección a la infancia, la educación especial, la educación física, la de párvulos y la de los emigrantes. Este es uno de los pocos capítulos que incluye referencias expresas a la enseñanza secundaria en uno de sus apartados, aun cuando el grueso del mismo esté dedicado a la primaria.

Tras el análisis de la escuela pública, el cuarto capítulo se dedica a la historia de la escuela privada. Paralelamente al anterior, se inicia con un apartado de clarificación conceptual, que intenta delimitar su ámbito de cobertura y su tipología. Los ejercicios realizados en ambos capítulos por Julio Ruiz Berrio y Alejandro Tiana

Ferrer, respectivamente, vienen a confirmar que es necesario trazar con nitidez la línea que separa ambos tipos de escuela a lo largo del tiempo, si se quiere llevar a cabo un análisis histórico riguroso de ambas.

Este análisis historiográfico de la escuela privada recoge y comenta trabajos relativos al período que va desde comienzos del siglo XIX hasta 1936, sin llegar a abordar la época franquista. La parte central del mismo está constituida por el análisis de la contribución de la escuela privada al proceso de escolarización registrado en la España contemporánea. Junto al mismo, otros dos apartados sustanciales son los dedicados a la enseñanza privada católica y a la no confesional, respectivamente. Si bien la primera representó la fracción predominante en el ámbito privado, la segunda resulta tan interesante por su singularidad cuanto por la ideología que la sustentaba.

La educación popular es objeto de análisis en el quinto capítulo del volumen. Su inclusión se justifica por la importancia que históricamente han adquirido los modos educativos de carácter no formal o sólo tangencialmente vinculados al sistema educativo. Se trata de un ámbito que ha recibido creciente atención durante la última década, produciendo un importante número de trabajos. En esta síntesis historiográfica se reflejan solamente los relativos al período que va desde comienzos del siglo XIX hasta la Guerra Civil.

El propio concepto de "educación popular" no está exento de imprecisiones, motivo por el cual Jean-Louis Guereña y Alejandro Tiana Ferrer inician el capítulo con algunas reflexiones sobre el mismo. La diversidad interna del campo analizado ha obligado a dividir el texto en varios apartados. En ellos se analizan sucesivamente aspectos tales como las iniciativas de formación profesional y técnica desarrolladas en el período considerado, las experiencias de educación de adultos llevadas a cabo y las actividades de educación popular impulsadas por reformistas sociales, sectores eclesiales y social-católicos o las diversas corrientes del movimiento obrero, vigentes durante largos períodos históricos. También se dedican apartados específicos a movimientos más circunscritos desde el punto de vista temporal, como es el caso de la Extensión Universitaria y las Universidades Populares. Un apartado de especial interés es el dedicado a la educación popular y sociabilidad, que pone en conexión la historia de la educación con algunas ten-

dencias actuales de la historia social francesa, en lo que se promete una línea de investigación fructífera.

El sexto capítulo está dedicado a la educación de las mujeres. En él, Pilar Ballarín Domingo pone en conexión la historia de las mujeres con la historia de la educación, para concluir señalando el limitado avance aún registrado en este campo. En efecto, la denominada “historia de las mujeres” viene ofreciendo desde los años sesenta una profunda renovación de los estudios históricos relativos a la mujer, que ha tenido su reflejo entre los historiadores y, sobre todo, las historiadoras españolas. Sin embargo, en el ámbito de la historia de la educación aún son frecuentes denominaciones tales como las de “educación femenina”, que dificultan el análisis al reducir al singular una experiencia forzosamente plural.

La evidente marginalidad de la historia de la educación de las mujeres no significa su total ausencia en nuestros medios. En este capítulo se hace referencia a los abundantes trabajos producidos sobre la aportación educativa de determinadas mujeres e instituciones femeninas. Más allá de este tipo de estudios, también son abundantes los trabajos y monografías breves relativos a diversos temas, espacios y períodos. Pero a pesar de contar con un número apreciable de trabajos, la tarea esencial está aún en buena medida por hacer. Pilar Ballarín Domingo esboza en este capítulo algunas de las líneas de investigación abiertas, marcando el camino a seguir para la construcción de una historia de la educación de las mujeres en la España contemporánea.

Tras los capítulos anteriores dedicados a la escuela pública o privada en general, o a públicos específicos, el séptimo capítulo del volumen se refiere al espacio escolar, que sigue siendo tema de poca atención por los historiadores de la educación, dominando las contribuciones de tipo descriptivo y demasiado localista. Bajo el título de “Espacios escolares, contenidos, manuales y métodos de enseñanza”, José María Hernández Díaz se acerca a un tema parcialmente nuevo y también parcialmente frecuentado bajo la etiqueta de “historia del currículum”, y esto en un período de larga duración, de 1812 a 1970.

El modelo dominante en la consideración espacial de la escuela primaria en España ha sido durante mucho tiempo el configurado desde la primera mitad del siglo XIX. La escuela quedaba configurada como un espacio escolar único, el aula de dimensiones gene-

ralmente amplias, y la lenta introducción del modelo de escuela graduada no se produjo sino a principios del siglo XX. La historia de las disciplinas escolares encuentra en los libros de texto un terreno particularmente propicio, que sólo ahora está empezando a recibir la atención que se merece, y la historia de los métodos de enseñanza puede recibir así mismo nuevo impulso de su análisis.

En el octavo capítulo, Narciso de Gabriel aborda la formación del profesorado de enseñanza primaria entre 1839, fecha de inauguración de la Escuela Normal Central de Maestros, y 1936, sin adelantarse pues en el período franquista. Aunque puedan aparecer ocasionales referencias a ellos, deja fuera de su foco de estudio asuntos tales como las condiciones laborales de los maestros, su consideración social o el acceso a la profesión docente. Por el contrario, incluye tanto la formación inicial como la continua, aun cuando esta última tuviera una importancia limitada durante largas épocas.

Con objeto de lograr una mayor profundidad de análisis historiográfico, el capítulo octavo se divide en cinco apartados. El primero sintetiza los estudios de carácter global dedicados a la formación del magisterio, de carácter propiamente histórico, unos, y de orientación predominantemente sociológica, otros. El segundo apartado trata de las Escuelas Normales centrales, de maestros y maestras respectivamente, y de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, trazando un cuadro completo de nuestros conocimientos actuales sobre dichas instituciones. El tercer apartado complementa el anterior, refiriéndose a la Escuelas Normales provinciales creadas a partir de 1841. En él se analiza la investigación relativa a su creación, evolución, financiación, infraestructura, cuadro docente, alumnado, planes de estudio, metodología y disciplina. El cuarto apartado aborda el amplio e inconcreto campo de la formación continua del magisterio, destacando el papel desempeñado por la Inspección y las iniciativas desarrolladas por la Institución Libre de Enseñanza, la Iglesia y las asociaciones de maestros. El quinto y último apartado hace referencia al importante sector de maestros que no poseían titulación, presentando el negativo de la situación analizada en los anteriores. En conjunto, parece que puede avanzarse que este capítulo aborda uno de los aspectos más estudiados de nuestra historia educativa.

Las corrientes pedagógicas constituyen el objeto del capítulo noveno y último. En este ámbito concreto puede apreciarse nítida-

mente la profundidad del avance registrado por la investigación histórico-educativa española durante la última década. El desplazamiento desde el tradicional estudio de las ideas pedagógicas, frecuentemente efectuado con una perspectiva filosófica y centrado en autores individuales, hacia el análisis más actual de las corrientes pedagógicas y las mentalidades educativas en una perspectiva social, evidencia el cambio producido. Como resultado del mismo, la atención se ha desplazado hacia los movimientos y líneas de pensamiento, así como hacia su difusión e incidencia en los fenómenos educativos.

Avanzando a partir de dichas reflexiones, Bernat Sureda García elabora una nómina muy completa de los autores que han sido objeto de análisis, desde perspectivas tradicionales o renovadas, incluyendo algunas indicaciones para la construcción de una geografía y una cronología de las corrientes educativas. Dicha presentación debe permitir un conocimiento preciso del estado actual de la investigación en dicho ámbito. También se mencionan en el citado capítulo los temas más tratados en los diez últimos años, entre los que se incluyen el desarrollo de las ideas educativas ilustradas y los orígenes del pensamiento educativo liberal, las ideas educativas krausistas-institucionistas, las polémicas pedagógico-políticas de la Restauración, la aportación de las corrientes socialista, anarquista, regeneracionista y social-católica, la influencia y difusión de la Escuela Nueva en España, y el desarrollo del pensamiento educativo durante el franquismo.

Por último, el libro recoge de manera conjunta las referencias bibliográficas citadas en sus diversos capítulos, en lo que constituye una relación minuciosa de la producción histórico-educativa de la última década, referida tanto a libros como a artículos de revistas o comunicaciones presentadas en coloquios y congresos, y, en ocasiones, hasta a memorias de licenciatura y tesis de doctorado aún inéditas. Es necesario señalar, no obstante, que la exhaustividad no ha sido el objetivo final de dicha nómina. Por ese motivo, pudiera ocurrir que algún trabajo hubiese quedado fuera de la relación. No debe interpretarse, en modo alguno, que ello implique una valoración del mismo. La propia construcción de la bibliografía, realizada mediante la simple acumulación de las referencias incluidas en los nueve capítulos, puede explicar cumplidamente las eventuales ausencias.

A pesar de la observación anterior, no cabe duda de que el volumen cubre la mayor parte de la producción registrada en los últimos diez años. Por ese motivo, antes de permitir al lector el acceso directo a los diversos capítulos, puede merecer la pena hacer algunos comentarios sobre dicha bibliografía.

El primer comentario que salta a la vista es el carácter prolífico de la misma. Como puede comprobarse, se elevan a varios centenares los trabajos citados y pasa de cien el número de sus autores. Ello indica que la investigación histórico-educativa española parece gozar de buena salud. Son muchas las personas en ella implicadas y con un buen nivel de producción.

Si nos atenemos al carácter de dichos trabajos, puede realizarse un segundo comentario. Como varios autores ponen de relieve en diferentes lugares del volumen, abundan los trabajos de carácter parcial, en sus referentes temáticos, espaciales y temporales. Podría decirse que son muchas las monografías publicadas y pocas las obras de síntesis. No cabe duda de que aquí encontramos una de las principales debilidades de nuestra investigación.

Fijándonos en los lugares de edición de los trabajos citados, cabe comentar que muchos de ellos han aparecido en medios, instituciones o empresas editoriales de limitada difusión. La dificultad encontrada para su localización constituye una limitación importante, quizás difícilmente salvable para el no especialista y que representa un freno para la expansión de este campo de investigación educativa.

Para finalizar, debe decirse que los editores del presente libro hemos pretendido trascender el análisis historiográfico para avanzar sugerencias sobre los principales problemas planteados, las fuentes disponibles⁷, las líneas de investigación abiertas y las previsibles direcciones de progreso⁸. Entre nuestros objetivos también se incluía el de orientar al investigador o estudioso que se acerca a

⁷ José María HERNÁNDEZ DÍAZ acaba de publicar en microfichas una útilísima *Bibliografía pedagógica de Castilla y León (1993b)*.

⁸ Ver Ramón CORTADA, Buenaventura DELGADO, Josep GONZÁLEZ AGAPITO, Adrián HERNÁNDEZ, *Guía didáctica per a l'investigador de la història de la pedagogia catalana*, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1978, 86 p., y León ESTEBAN y Jesús VILLAMANTO, *Guía didáctica para el estudiante en la investigación histórico-pedagógica valenciana (Metodología y Fuentes)*, Valencia, Nau Llibres, 1981, 145 p.

este área de conocimiento y pretende alcanzar una idea clara acerca de su estado actual y sus previsiones de futuro. Es cierto que su consulta ha de permitir apreciar la profundidad del cambio registrado en la investigación histórico-educativa española durante la última década. Pero nos sentiríamos satisfechos si algún lector la encuentra de utilidad para perfilar mejor sus líneas y proyectos de investigación. Confiamos sinceramente en que así pueda ser.

1. ANALFABETISMO Y ALFABETIZACIÓN

Antonio VIÑAO FRAGO

Cuando escribo estas líneas -noviembre de 1992- se halla pendiente de publicación un artículo que elaboré para el I Encuentro hispano-luso de Historia de la Educación que tuvo lugar en San Pedro do Sul (Portugal) en el pasado mes de abril. Con el título de “Un campo abierto, en expansión e interdisciplinar: la historia de la alfabetización” (Viñao Frago, 1993), dicho artículo constituye una versión ampliada y puesta al día de un trabajo en el que pretendía dar cuenta de la evolución y tendencias de la historiografía española en este campo en los últimos diez años. Este trabajo había aparecido sólo unos meses antes, con el mismo título, en el *Bulletin d'histoire contemporaine de l'Espagne* (Viñao Frago, 1991a). La necesidad de redactar una nueva versión, pese al escaso tiempo transcurrido, era una prueba de la veracidad de lo que en su título se indicaba. Unos meses más tarde la publicación de los libros de Clara Eugenia Núñez, Mercedes Vilanova y Xavier Moreno y el coordinado por Agustín Escolano -a los que luego aludiré-, así como de otros trabajos, hacían necesaria una nueva versión. Una versión, además, que no constituya una simple puesta al día, sino que, aprovechando como es obvio el texto citado, amplie y remodele la información e ideas en él recogidas; es decir, que ofrezca un nuevo balance y perspectivas.

1.1. LA SITUACIÓN ANTERIOR A 1980: EL ANALFABETISMO COMO LACRA Y CENTRO DE ATENCIÓN

El analfabetismo era una lacra que debía ser erradicada. El tér-

mino “lacra” era a veces sustituido por “vergüenza”, “baldón” o “mancha”. El participio “erradicada” por “borrada” o “eliminada”. De una manera u otra, éstas eran las palabras que tenían en la mente cuantos ya desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX se acercaban a esta cuestión. O sea, aquellos para los que el analfabetismo era una preocupación, un tema a exponer y analizar con el fin de conocer su alcance y difusión, sus causas y consecuencias¹. Sus trabajos –más o menos completos, de mejor o peor calidad– ofrecían una buena descripción de la evolución y distribución del analfabetismo por sexos, edades, provincias, nivel de renta, etc, acompañada de un intento de determinar sus causas –económicas, étnicas, geográficas, sociales, etc.– que concluía con un acuerdo básico: la atribución del analfabetismo, de un modo más directo e inmediato, a la no escolarización e irregular o escasa asistencia escolar. Otros análisis más recientes, centrados también más en el analfabetismo que en la alfabetización, matizaban, confirmaban y ampliaban los ya efectuados².

En síntesis, estos trabajos permiten conocer algo o bastante sobre el analfabetismo en cuanto carencia –y en el período censal, es decir, desde 1860– pero bien poco acerca de la alfabetización y

¹ José GIMENO AGIUS, *La instrucción primaria en España. Estudio estadístico*, Madrid, 1885, pp. 11-30; Federico OLÓRIZ, *Analfabetismo en España*, Madrid, 1900, 118 p.; José PÉREZ DE ACEVEDO, *El analfabetismo en Menorca*, Mahón, 1910, 22 p.; Lorenzo LUZURIAGA, *El analfabetismo en España*, Madrid, 1919, 78 p., y 2.^a edición, puesta al día y aumentada, Madrid, 1926, 88 p.; Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Analfabetismo*, 1923, Madrid, 1924, 69 p. y anexo fotográfico; Francisco TORREGROSA SÁIZ, “El analfabetismo en la provincia de Murcia”, *Boletín de Educación*, Murcia, n.º 23-24, 1949, pp. 11-37; R. FERNÁNDEZ FERRÉ, “Analfabetismo y nivel de vida”, *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 47, 1954, pp. 329-336; Antonio GUZMÁN REINA, Santos GIL CARRETERO, Fernando RODRÍGUEZ GARRIDO y Alfredo CERROLAZA ASENJO, *Causas y remedios del analfabetismo en España*, Madrid, Junta Nacional contra el Analfabetismo, 1955, 188 p.; Adolfo MAÍLLO, “Causas del analfabetismo”, *Revista de Educación*, Madrid, n.º 18, 1956, pp. 11-16; José BRAGULAT, “El analfabetismo en España”, *Revista Calasancia*, n.º 18, 1959, pp. 131-152.

² Mercedes SAMANIEGO BONEU, “El problema del analfabetismo en España”, *Hispania*, Madrid, n.º 124, 1973, pp. 375-400, y Federico SANZ DÍAZ, “El proceso de institucionalización e implantación de la primera enseñanza en España (1838-1870)”, *Cuadernos de Investigación Histórica*, Madrid, n.º 4, 1980, pp. 229-268.

la cultura o mentalidad iletrada. Su centro de atención es una ausencia, algo que se define por lo que no es; el modo más inadecuado, sin duda, de analizar lo que se es, o sea, la cultura oral de las sociedades y personas no alfabetizadas (Viñao Frago, 1990a). De aquí que estos estudios, y otros más recientes y no menos útiles que los anteriores (Negrín Fajardo y Soto Arango, 1983; Sanchidrián Blanco, 1986a, 109-155; Monés, 1987b; Valle López, 1988a, 77-87; Domínguez Cabrejas, 1989, 145-183; Martín Zúñiga, 1992a), no analicen el proceso de alfabetización en sus diversas modalidades y aspectos (semialfabetización, alfabetización restringida, agentes, modos y vías, difusión de la mentalidad letrada, usos y funciones de la lectura y escritura, relaciones con el proselitismo ideológico –político o religioso– y los procesos de industrialización, terciarización y urbanización, etc.), ni las interacciones, préstamos e influencias entre lo oral y lo escrito –o entre la cultura culta y la popular o subalterna– o, por ejemplo, el tránsito, según la expresión de Zumthor (1991, 37), desde la oralidad “mixta” a la “segunda” (Viñao Frago, 1992a, y en prensa-b).

Nadie osaba, además, aventurarse en períodos anteriores al censo de población de 1860, el primero en proporcionar datos sobre el número de personas analfabetas y alfabetizadas. La ausencia de información censal y la no atención hacia aspectos tales como la semialfabetización, las lecturas públicas, y el desciframiento de textos ya memorizados o conocidos o de unos determinados tipos de letras y no de otros, explican las burdas y descontextualizadas estimaciones de quienes extrapolaban hacia atrás, en el tiempo, los resultados censales de la segunda mitad del siglo XIX.

1.2. CAMBIOS RECIENTES. NUEVOS ESTUDIOS Y ENFOQUES

El interés despertado en España por la alfabetización como proceso histórico ha sido escaso y tardío en relación con lo acaecido en los últimos veinticinco años en Gran Bretaña, Estados Unidos, Francia, Italia, Alemania o Suecia (Viñao Frago, 1984c, 1985a y 1990d; Kaestle, 1985; Graff, 1988a y 1988b). Tuvo su origen además, salvo excepciones, en departamentos universitarios o centros de investigación franceses sobre historia o historia de la cultura y

literatura españolas que, conocedores de los trabajos realizados en Francia desde perspectivas diferentes –Fleury y Valmary, Furet y Ozouf, Chartier, Compère, Julia, Martin, Queniart, Hébrard, Vovelle...–, contemplaban como casi nada o bien poco se había hecho al respecto en España. Nada tiene de extraño, por ello, que los dos primeros coloquios sobre historia de la alfabetización en España fueran hispano-franceses por la nacionalidad de los asistentes, y que tuvieran lugar en ese enclave francés que es la Casa de Velázquez en Madrid en 1980 y en Toulouse en 1982. Nada tiene de extraño asimismo, como muestran las dos publicaciones que recojen los trabajos presentados (*Livre et lecture en Espagne et en France sous l'Ancien Régime*³, y *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne, XVIe-XIXe siècles*, 1987), que en dichos coloquios se pusiera el acento en la historia del libro y de la lectura, en el primer caso, y de la escolarización y la cultura escrita, en el segundo.

Sólo recientemente la historia de la alfabetización ha empezado a estar en el punto de mira de los historiadores en general –inserta casi siempre en la historia de la cultura o de lo que se ha dado en llamar historia de las mentalidades– y de los historiadores de la educación, de la literatura, la escritura, la imprenta o el libro. ¿Cuáles son, en síntesis, las líneas y orientaciones básicas de estos trabajos?

En primer lugar, por fin se ha iniciado el estudio más o menos sistemático de la alfabetización en épocas anteriores a 1860, a partir del cómputo y análisis de las firmas en documentos fiscales –para los siglos XVII y XVIII–, declaraciones de testigos y acusados ante la Inquisición –siglos XVI al XVIII–, testamentos –siglos XVII al XIX–, otros documentos notariales –siglos XVI al XIX– u otro tipo de documentos –siglo XVI. El no posible recurso en España, con este fin, a las actas o registros matrimoniales, por incluir sólo la firma del párroco, impide las comparaciones con estudios realizados a partir de esta documentación en Francia, Italia o Portugal, entre otros países.

³ *Livre et Lecture en Espagne et en France sous l'Ancien Régime. Colloque de la Casa de Velázquez*, París, Editions A.D.P.F. ("Recherches sur les grandes civilisations"), 1981, 169 p.

Al primero de dichos estudios, el de Rodríguez y Bennassar, publicado en 1978⁴, han seguido los de Bennassar para los siglos XVI y XVII en las provincias de la Corona de Castilla (Bennassar, 1983), Claude Larquié sobre Madrid en el siglo XVII (Larquié, 1987⁵), Jacques Soubeyroux sobre la segunda mitad del siglo XVIII en diversas poblaciones (Soubeyroux, 1985, 1987, y 1991; Soubeyroux y Buisine, en prensa-a y b), Juan Eloy Gelabert sobre Galicia en los siglos XVII al XIX (Gelabert, 1985 y 1987), Joël Saugnieux, desde una perspectiva general, sobre el siglo XVIII (Saugnieux, 1986), Fernando Marcos Alvarez y Fernando Cortés Cortés sobre Extremadura meridional en el siglo XVII (Marcos y Cortés, 1987), Serafín de Tapia sobre Avila en el siglo XVI (Tapia, 1988), Pedro Luis Moreno sobre Lorca desde mediados del siglo XVIII al XIX (Moreno Martínez, 1989), Antonio Viñao Frago sobre el municipio de Murcia también desde mediados del siglo XVIII al XIX (Viñao Frago, 1986b), Sara T. Nalle en relación con la diócesis conquense en los siglos XV al XVII (Nalle, 1989), Baudilio Barreiro Mallón sobre Oviedo y Avilés en los siglos XVII y XVIII (Barreiro, 1989), Máximo García Fernández sobre Valladolid en la segunda mitad del siglo XVIII (García Fernández, 1989), M. J. de la Pascua sobre diversas localidades gaditanas desde 1675 a 1800 (Pascua, 1989), Montserrat Ventura sobre Mataró en la segunda mitad del siglo XVIII (Ventura, 1991), y Francisco M. Gimeno Blay sobre la alfabetización femenina en Valencia en el siglo XVI (Gimeno Blay, en prensa).

Esta relación de trabajos no exhaustiva excluye, por ejemplo, aquellos estudios sobre religiosidad y actitudes ante la muerte realizados a partir de testamentos e inventarios “post mortem” –tan en boga en la última década–, en los que se proporcionan datos sobre firmantes y no firmantes de dichos documentos notariales.

⁴ Marie-Christine RODRÍGUEZ y Bartolomé BENNASSAR, “Signatures et niveau culturel des témoins et accusés dans les procès d’Inquisition du ressort du Tribunal de Tolède (1525-1817) y du ressort du Tribunal de Cordoue (1592-1632)”, *Cahiers du monde hispanique et luso-brésilien (Caravelle)*, Toulouse, n.º 31, 1978, pp. 17-46.

⁵ Ver también su trabajo anterior, “La alfabetización de los madrileños en 1650”, *Anales del Instituto de Estudios Madrileños*, Madrid, n.º XVII, 1980, pp. 232-252.

Realizados desde perspectivas en ocasiones diferentes, han generado una serie de debates y cuestiones sobre el valor, alcance, metodología e interpretación de los cómputos y análisis efectuados. Asimismo, han servido para plantear la necesidad de considerar otros modos y usos de la lectura y escritura hasta ahora no objeto de atención.

Por otra parte, también se han producido cambios y avances en relación con el estudio del analfabetismo y la alfabetización en las etapas censales. Unas veces, desde la historia de la lectura, con el fin de determinar el número de lectores potenciales (Botrel, 1987). Otras, para ampliar hacia atrás en el tiempo las estadísticas oficiales con los datos parciales de la de 1835 y los generales de la de 1841 (Guereña, 1989a; Viñao Frago, en prensa a). La comparación, por ejemplo, entre los resultados del censo de 1860 y los ofrecidos en 1841 por una fuente no oficial⁶, pero elaborados sin duda a partir de la estadística estatal de dicho año, sólo parcialmente conocida, muestra la sustitución de un modelo de alfabetización propio del Antiguo Régimen, basado más en la difusión de la lectura que de la escritura (semialfabetización), por otro en el que ambas habilidades no se aprendían ya de un modo sucesivo sino simultáneo.

Otras veces, por último, los avances se han producido desde análisis territorialmente circunscritos a una provincia o localidad determinada, en los que ambos aspectos, el analfabetismo y la alfabetización, se insertan en estudios más amplios sobre la escolarización en una época determinada (Sanchidrián Blanco, 1986a, y Martín Zúñiga, 1992a, en relación con Málaga en el último tercio del siglo XIX y el primero del XX, respectivamente), sobre la escolarización, la educación popular y el nivel cultural de la clase obrera (Tiana Ferrer, 1992a, en relación con Madrid desde 1898 a 1917) o la escolarización, la educación popular y las lecturas populares (Mato Díaz, 1992a y 1992b, en Asturias en el primer tercio del siglo XX).

Dos libros de aparición reciente son la mejor y más completa expresión de esta vuelta a los censos para profundizar en su información desde nuevos enfoques (Núñez, 1990 y 1992; Vilanova y Moreno, 1992a y 1992b). El primero de ellos –*La fuente de la*

⁶ *Estadística moderna del territorio español de la península e islas adyacentes, compendiada y arreglada bajo un nuevo método según los datos y noticias más exactas que hayan podido adquirirse*, Barcelona, 1843, p. 160.

riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea— analiza, a partir de la información censal, la transición de la alfabetización en España desde 1860 a 1930, por provincias, sexo y nivel de renta, así como el papel o contribución de la alfabetización al desarrollo o atraso económico en la España contemporánea y las relaciones entre la alfabetización, la oferta y demanda escolar (escolarización) y el gasto público en educación. Una perspectiva no monocausal ni economicista a ultranza, sino más bien socio-económica y cultural, es decir integradora, así como un buen conocimiento de la literatura sobre las relaciones entre alfabetización, industrialización y desarrollo económico, permiten a la autora desvelar el freno que supuso “el diferencial sexual” —o sea, el atraso de la alfabetización femenina— en el comparativamente tardío y débil proceso de modernización español.

Junto a afirmaciones y tesis novedosas y con buen apoyo documental (las relaciones entre el acceso al mundo de la comunicación escrita y la modernización económica, los distintos modelos precoercitivo y postcoercitivo de alfabetización, la relevancia de la diferenciación por sexos en cada modelo, la movilidad geográfica y ocupacional, los cambios familiares o en el comportamiento y actitudes generados por la alfabetización, y el peso o influencia de las expectativas y actitudes familiares y de las oligarquías municipales en relación con la educación, por ejemplo), hay otras planteadas más como hipótesis a comprobar, o que requieren el recurso a otras fuentes y un análisis más detallado. Tales serían, también a título de ejemplo, las relaciones entre migración y alfabetización —migraciones interiores y exteriores, en este último caso no sólo por el cambio de residencia del analfabeto o alfabetizado, sino también por el papel desempeñado por algunos emigrados en la posterior creación de escuelas en su localidad de origen, sobre todo en el norte de España—, entre la oferta y demanda educativas —un análisis que requiere utilizar las estadísticas de enseñanza primaria elaboradas en la segunda mitad del siglo XIX y primeras décadas del XX—, o entre escolarización y gasto público —sólo posible, en este caso, mediante estudios de ámbito local y provincial—⁷.

⁷ En septiembre de 1992 y organizado por el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la U.N.E.D., tuvo lugar una reunión o seminario en

El segundo de los libros en profundizar en la información censal es el *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981* (Vilanova y Moreno, 1992a), una parte del cual, con alguna modificación y edición, ha sido publicada en el número 7 de la revista *Historia y Fuente Oral*, dedicado a "Analfabetismo y política" (Vilanova y Moreno, 1992b).

La motivación para realizar este estudio surgió, en expresión de sus autores, "a raíz de una serie de diálogos con personas analfabetas de los barrios periféricos de Barcelona" en el contexto de otras investigaciones sobre militancia política y abstención y participación electoral en la Barcelona de los años 30. Dichas investigaciones y motivación fueron el origen de toda una serie de estudios sobre analfabetismo y participación política (Vilanova, 1989, 1992a y 1992b; Vilanova y Willems, 1991), así como de la necesidad de acercarse a ese grupo social invisible y mayoritario de los analfabetos y analfabetas cuyo peso e importancia social corren parejas con la escasa atención que los historiadores les habían prestado. De aquí que el título del capítulo primero del libro, "Una historia por escribir", se repita, en relación con España, en el capítulo segundo. En ambos se pasa revista a buena parte de la bibliografía existente, y se realiza, en palabras de los autores, una "breve síntesis histórica del analfabetismo en la España contemporánea teniendo en cuenta los niveles estatal, autonómico y provincial". La parte central del trabajo la constituyen los capítulos tercero y cuarto. En el primero de ellos se analiza la estructura y fiabilidad de la información censal sobre el nivel básico de instrucción, y se establecen los criterios y variables (edad, sexo) con arreglo a los cuales se han confeccionado las abundantes tablas, mapas y gráficos que figuran en el capítulo final. En el segundo y último, se comprueba la fiabilidad del censo de 1930 para Barcelona ciudad, comparando sus datos sobre el analfabetismo de la población de 21 a 80 años con los del censo electoral de 1934 de dicha localidad.

Uno de los rasgos más característicos de la historia de la alfabetización ha sido el paso de lo cuantitativo a lo cualitativo, y su

torno a este libro. En él su autora indicó que algunos de estos aspectos -el de la oferta educativa, por ejemplo- figuraban entre sus investigaciones en curso o inmediatas.

paralela conversión en punto de referencia o centro de interés de los historiadores del libro y la imprenta, la literatura, la escritura y la educación, entre otros. A la inversa, al poner los historiadores de la alfabetización el acento sobre las prácticas y funciones de la lectura y escritura en cada sociedad y momento dados, su aprendizaje y usos se han convertido en uno de sus temas de atención preferente. Todo ello puede observarse también en España, aún cuando no se atisban entre nosotros muestras de un interés sistemático por la historia de la alfabetización desde la antropología, la psicología o la lingüística.

Ya en el coloquio sobre el libro y la lectura en España y en Francia durante el Antiguo Régimen, celebrado en la Casa de Velázquez en 1980, podían detectarse aportaciones y planteamientos renovadores en la historia del libro, la imprenta, las bibliotecas y la lectura (por ejemplo, los de Christian Peligry, Jaime Moll, Philippe Berger y François Lopez). Durante los últimos diez años pueden citarse, además, buenos ejemplos de estudios sobre dichas cuestiones: Fontanella, 1982; Simón Díaz, 1983; Alvarez Santaló, 1984; López, 1984a, 1984b, 1984c, 1990, y en prensa; Díez Borque, 1985; Viñao Frago, 1985b, 1988 y 1989b; Burgos y Peña, 1987; Berger, 1987; Moll, 1987; Botrel, 1988; Márquez Cruz, 1988; Paredes Alonso, 1988; Zorrilla, 1988; Bartolomé, 1988 y 1989; López-Vidriero y Cátedra (Eds.), 1988 y 1992; Cendán Pazos, 1989; Moreno Martínez, 1989; García Ejarque, 1990; Cordón, 1990; Luxán y Hernández, 1990; Griffin, 1991; Martínez Martín, 1991; Hillgart, 1991; Escolano (Dir.), 1992; Domínguez Guzmán, 1992; Odriozola y Barreiro, 1992; Bouza, 1992; Escolar (Dir.), 1993 y en prensa)⁸, aparte de los publicados en obras de autoría colectiva (como el monográfico "Libros, libreros y lectores" de la *Revista de Historia Moderna. Anales de la Universidad de Alicante*, de 1984; *Histoire du livre et de l'édition dans les pays ibériques. La dépendance*, de 1986; *Livres et librairies en Espagne et au Portugal (XVIe-XIXe siècles)*, de 1989; o *La imprenta valenciana*, de 1990). Cabe también tener en cuenta trabajos sobre la litera-

⁸ Quedan fuera de esta relación historias generales del libro o las bibliotecas como las de Hipólito ESCOLAR o MARTÍNEZ DE SOUSA, por citar algunas de las más conocidas.

tura y lecturas populares (Santonja, 1989; Alvarez Santaló, 1990; Mainer, 1988; Mato, 1992b; o los libros colectivos *Les productions populaires en Espagne, 1850-1920* y *Literatura popular y proletaria*, ambos de 1986), que han venido a añadirse a trabajos anteriores como los de Leonardo Romero Tovar, Juan Ignacio Ferreras y Jean-François Botrel para el siglo XIX.

Un menor desarrollo parecen haber tenido, en comparación, los estudios sobre la historia de la escritura y de la cultura gráfica o escrita. En este campo, destacan algunas publicaciones recientes (Poca, 1991; Lledó, 1991 y 1992; Elisa Ruiz, 1992), en especial la última de ellas, y las investigaciones llevadas a cabo por el Departamento de Historia de la Antigüedad y de la Cultura Escrita de la Universidad de Valencia, en la línea de los trabajos realizados en Italia por Armando Petrucci y Atilio Bartoli Langeli, directores respectivamente de las revistas *Scrittura e Civiltà* y *Alfabetismo e Cultura Scritta*. En dicho programa de investigación se inscriben la tesis doctoral de Francisco Gimeno Blay sobre *La escritura en la diócesis de Segorbe. Una aproximación al estudio del alfabetismo y la cultura escrita en el Alto Palancia (1383-1458)*, otros trabajos suyos (Gimeno, 1986, y en prensa), las colaboraciones de este grupo en la revista *Alfabetismo e Cultura Scritta*, el seminario organizado en septiembre de 1987 en la Universidad de Valencia con el sugestivo título de *Esriptura, simbols i imatges de la comunicació urbana*, y el previsto para junio de 1993 sobre *Escribir y leer en Occidente: naturaleza, funciones, conflictos*, bajo los auspicios, en este caso, de la sede en Valencia de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo. La aparición en escena de los paleógrafos, desde perspectivas renovadas que implican la concepción de la paleografía no ya como una ciencia auxiliar sino como la ciencia de la escritura, supone sin duda un importante cambio en la historiografía de la alfabetización española.

En relación con este ámbito —el de la historia de la lectura y de la escritura—, sólo haré dos comentarios algo más extensos. El primero sobre una obra de reciente aparición, *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización* (Escolano, Dir., 1992). El segundo sobre tres libros (Berger, 1987; Moreno Martínez, 1989; Martínez Martín, 1991) que creo constituyen, por su metodología y las fuentes empleadas, tres buenos ejemplos de las posibilidades de esa —entre nosotros— nueva historia social de la lectura y el libro.

Leer y escribir en España es una obra colectiva –quince colaboradores–, concebida según su director para “dar cuenta del estado de los conocimientos” sobre “la difusión de la lectura y la escritura..., esto es, de la implantación de los códigos de la llamada cultura letrada”. El libro se abre y se cierra con dos trabajos generales y de síntesis sobre, respectivamente, el proceso de alfabetización en España en los últimos dos siglos y la evolución reciente y reconceptualización de la alfabetización desde la antropología y la historia. Una serie de colaboraciones –las iniciales– tratan dicho proceso con arreglo a una ordenación cronológica desde el siglo XVI hasta el presente. Tres más lo analizan en aquellos ámbitos territoriales (Cataluña, Galicia, Euskal Herría) en los que ha confluído la alfabetización en dos lenguas. Otros dos se refieren a la alfabetización en castellano en la América de habla hispana y los territorios coloniales hispanoafricanos. Tres a la literatura y lecturas populares y a las bibliotecas públicas. Uno a la alfabetización y educación de adultos. Y uno más, por último, a las campañas nacionales de alfabetización en su perspectiva internacional, con especial atención a sus implicaciones en América Latina.

Como en la “introducción” se indica, no es esta obra el resultado de una investigación en equipo, sino un conjunto de trabajos coordinados que “expresan en líneas generales el estado de la cuestión en torno a los problemas examinados”. Aún teniendo en cuenta las lagunas o ausencias –son por ejemplo, escasas las referencias a la literatura popular en los siglos XIX y XX, una cuestión tratada sólo en relación con Asturias, o a la emergencia, en estos mismos siglos, de un nuevo tipo de lector, el lector de prensa y publicaciones periódicas–, o la mayor atención prestada a la lectura que a la escritura –reflejo, por otra parte, de la actual situación de la historiografía–, creemos que esta obra representa, por el número de colaboradores y la amplitud de los temas tratados, el análisis más completo y ambicioso de todos los ofrecidos hasta el momento sobre el proceso de alfabetización en España durante los siglos XIX y XX.

Una de las fuentes más utilizadas en los estudios de historia social de la lectura –algo distinta de la historia de la lectura como práctica socio-cultural, a la que luego aludiré– son los inventarios “post mortem”, en los que por lo común se detallan, ya de un

modo general, ya de un modo particular, los libros que poseía la persona fallecida, cuyos bienes el notario inventariaba, y el valor de los mismos. Así, en dos publicaciones colectivas aparecidas en 1981⁹, se incluían trabajos de esta índole (los de Carmen Batlle, Philippe Berger y Baudilio Barreiro), en los que dicha fuente era utilizada no con el fin de facilitar el análisis de la biblioteca de un destacado personaje, sino con el de conocer la distribución social del libro por sexos y grupos socio-profesionales en una localidad determinada durante un dilatado período temporal. Desde entonces han aparecido algunos otros estudios ya recogidos en las referencias bibliográficas anteriores y se espera la publicación del de Alvarez Santaló y García Baquero sobre Sevilla en el siglo XVIII y de la tesis de Lamarca Langa sobre Valencia desde 1740 a 1808, leída en octubre de 1990.

De entre estos estudios destacan tres, cuya lectura muestra tanto sus posibilidades como algunos de sus problemas y limitaciones. Unas limitaciones que exigen, como veremos se hace en los tres casos, el complemento de otras fuentes y el análisis de otros temas próximos o relacionados (alfabetización, producción y comercio del libro, escolarización, vida literaria y cultural).

El primero en aparecer (Berger, 1987) lleva por título *Libro y lectura en la Valencia del Renacimiento*. A diferencia de los otros dos, en éste las páginas relativas a la distribución social del libro sólo constituyen un capítulo —el undécimo y final— de la segunda parte relativa a la circulación del libro. La primera —sobre la fabricación del libro— está dedicada al mundo de la imprenta y la edición. La segunda, al de las librerías y a la vida literaria y cultural. Es dentro de este último epígrafe donde tiene cabida el estudio de las bibliotecas privadas a través de los inventarios “post-mortem”. El proyecto inicial, según aclaración del autor, cubría desde 1470 a 1550, y el método de selección de los inventarios era doble: todos los correspondientes a un año con intervalos de diez, y todos los protocolos de una serie de escribanos elegidos al azar. Visto el bajo número de inventarios que resultaba, incluyó todos

⁹ *Livre et lecture en Espagne et en France sous l'Ancien Régime*, op. cit., 1981, y Antonio EIRAS ROEL y colaboradores, *La historia social de Galicia en sus fuentes de protocolos*, Santiago, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Santiago, 1981, 564 p.

los de aquellos años en los que se había producido una epidemia, lo que le llevó a revisar, entre otros, los de 1557, 1558 y 1559, y a alargar, por tanto, la investigación hasta 1560 con un total de 2.489 inventarios.

Dos años más tarde, se publicaba *Alfabetización y cultura impresa en Lorca (1760-1860)* (Moreno Martínez, 1989). En este caso, el análisis de la distribución social del libro constituía el tema central de la segunda parte –“Alfabetización, lectura y lectores (1760-1865)”–, a la que acompañaban una primera sobre el proceso de alfabetización, elaborada a partir de fuentes notariales, fiscales y censales, y otra tercera sobre la escolarización y la enseñanza de las primeras letras. En dicha segunda parte, se incluía además un capítulo sobre la producción y distribución de lo impreso. Los 565 inventarios entresacados fueron todos los de los sexenios 1760-1765, 1810-1815 y 1860-1865, descartando aquellos que por diversas causas no permitían un análisis de este tipo o correspondían a personas no vecindadas en dicha localidad.

El tercer libro, por orden de publicación, lleva por título *Lectura y lectores en el Madrid del siglo XIX* (Martínez Martín, 1991), y tiene su origen, como el anterior, en una tesis doctoral. Su primera parte –“Libros, librerías y lectores en el Madrid isabelino”– está dedicada a la industria tipográfica, el mundo editorial y el comercio de la librería, así como a diversos aspectos de la historia social de la lectura: alfabetización, legislación, coste del libro y niveles de vida, valoración social y funciones del libro en las bibliotecas privadas. La segunda –“La lectura y la sociedad madrileña. Tipología social del público lector”– es la más extensa y constituye el núcleo fundamental del libro. En ella, y a partir de unos 650 inventarios, fechados entre 1833 y 1868, se analiza el contenido –temas, autores, idioma– de las bibliotecas de los diversos grupos socio-profesionales, así como, en cada uno de ellos, de algunos personajes relevantes. Su orientación y enfoque difiere en este punto de los dos libros anteriores. Parecen haberse buscado más las bibliotecas de la élite madrileña que una distribución socialmente representativa de los inventarios entresacados. Ello se aprecia tanto en el muestreo y selección efectuada, como en el tipo de análisis que se ofrece.

Los inventarios elegidos han sido el resultado de combinar un muestreo selectivo con otro aleatorio. De acuerdo con el primero,

se han incluido todos los inventarios realizados, durante los años indicados, por aquellos notarios que tenían entre sus clientes a la élite y clases altas madrileñas. Dichos inventarios se han completado con los que resultaban después de elegir los protocolos de uno o dos años, entre los citados, de los notarios restantes. La no indicación de cuantos corresponden a uno u otro sistema carece de importancia. Lo que el autor ha pretendido ha sido más acercarse a la élite que buscar resultados que le permitieran elaborar datos globales representativos del total de lo inventariado, en relación, por ejemplo, con el porcentaje de inventarios con libros, su distribución por sexos, zona de residencia y grupos socio-profesionales, o el volumen medio de las bibliotecas, informaciones todas ellas que sí es posible hallar en los dos estudios anteriores, distinguiendo además, en el caso de Lorca, entre la ciudad, la huerta y el campo. La elección de uno u otro enfoque, de uno u otro método, permite posibilidades diferentes. En contrapartida, los trabajos de Berger y Moreno Martínez habrán dejado sin duda fuera de su análisis un buen número de inventarios de la élite local. No era ese su objetivo. Como tampoco lo era el de Genaro Lamarca Langa en su tesis sobre *Libros y bibliotecas. Para una sociología de la lectura. Valencia 1740-1808*. Al menos así se deduce de un artículo en el que anticipaba algunos de sus resultados: los 1.304 inventarios “post mortem” analizados fueron escogidos a partir de una selección aleatoria –salvo en un caso– de los notarios existentes, examinando, para cada uno de ellos, todos los inventarios que aparecían en los años objeto de estudio (Lamarca, 1984).

Las publicaciones y trabajos anteriores –tanto en relación con el análisis del analfabetismo y la alfabetización, como con el de la lectura y escritura en su dimensión social e histórica– reflejan, sin duda, una efervescencia y un interés por este campo de investigación desde perspectivas diferentes. Han abierto nuevos caminos, e incluso permiten ya ciertas conclusiones. Pero han planteado también nuevas cuestiones y problemas, nuevos temas e hipótesis. ¿Qué balance puede hacerse de dichos estudios? ¿Qué perspectivas ofrecen? ¿Dónde nos hallamos en relación con las investigaciones y tendencias últimas, en este campo, en los países de nuestro entorno?

1.3. ENTRE LO CUANTITATIVO Y LO CUALITATIVO: FIRMAS Y CENSOS, AGENTES Y CONTEXTOS DE ALFABETIZACIÓN

La atención por los períodos precensales y el correlativo recurso al cómputo y valoración del dominio de la escritura a través de las firmas han sido, como dijimos, dos de las innovaciones fundamentales producidas en el campo de la historia de la alfabetización en los últimos treinta años. La idea inicial de que gracias a esta metodología podría llegar a elaborarse algo así como un censo de la alfabetización para el total de la población de una época y sociedad determinada, si es que alguien la tuvo, debe ser desechada. Sea cual sea el tipo de fuente manejada –judicial, notarial, fiscal, política–, el cómputo y valoración de las firmas sólo puede ofrecernos una radiografía de la alfabetización de una parte de la población, aquella –por lo general masculina y de grupos sociales acomodados– que es requerida para estampar su firma en un documento dado. Asimismo, sólo el análisis serial de una fuente periódica, cuya representatividad no experimente cambios o inflexiones, puede ofrecernos sucesivas imágenes en movimiento, o sea, la evolución del fenómeno.

Las comparaciones, por otra parte, requieren cautelas. Incluso aunque los datos hayan sido obtenidos a partir de la misma fuente –por ejemplo, testamentos o un donativo fiscal o declaración jurada. La difusión y práctica social de un determinado instrumento notarial o documento judicial o administrativo varían de una época a otra y de un espacio a otro.

Con todo y ello, la fiabilidad global de la firma como indicador del nivel de alfabetización está sobradamente demostrada. Pero, léase bien, no se trata del nivel de alfabetización tal y como podríamos entender hoy este concepto, o como es censalmente evaluado. Lo que se mide es si se sabe o no firmar y, caso de saber, el dominio o calidad de la firma. No más que eso ni tampoco menos. No hay que pedirle a la fuente lo que no puede dar, ni por eso sostener la inutilidad de tales estudios. Los ya realizados, junto a evidencias indirectas tales como la producción y comercio del libro o el nivel de escolarización, permiten confirmar o matizar hipótesis hasta ahora mantenidas, tales como el estancamiento de la alfabetización entre 1620-1640 y 1730-1740, tras algo más de un siglo de ascenso, la ligera recuperación desde esta última fecha hasta 1808,

y su posterior estabilización hasta mediados del siglo XIX. También las profundas diferencias entre ambos sexos, las zonas rural y urbana, los diversos grupos profesionales, las diferentes regiones o localidades, y en los ritmos de su evolución y situaciones. Lo que es válido para un lugar, profesión o sexo, no lo es, en la misma época, para otros.

Queda sin embargo mucho por conocer sobre la distribución geográfica y social y la evolución temporal de la alfabetización. En cuanto a los siglos XVI al XVIII es éste un ámbito de investigación —el de los niveles de alfabetización— “que sólo ha producido hasta el presente trabajos de alcance limitado y de difícil comparación, por lo que exigiría la organización de una vasta investigación” en equipo, incluso “una coordinación a nivel nacional para obtener resultados aplicables a todo el territorio español” (García Cárcel y Martínez Shaw, 1990, 46). Estamos a la espera, no obstante, de que se publiquen los resultados de la investigación emprendida en 1979 por Jacques Soubeyroux y colaboradores en relación con 26 localidades españolas durante la segunda mitad del siglo XVIII y un total aproximado de 25.000 casos individuales, una investigación de la que ya han aparecido datos provisionales o parciales (Soubeyroux, 1985, 1987 y 1991; Soubeyroux y Buisine, en prensa-a).

En cuanto a la época contemporánea (siglos XIX y XX) quedan aspectos oscuros e hipótesis a validar. Del estancamiento del primer tercio o incluso primera mitad del siglo XIX no hay duda alguna. Donde se diverge es en las causas del mismo. Hay quienes ponen el acento en la crisis política, financiera, cultural y educativa de la guerra de la independencia y del reinado de Fernando VII, y hay quienes, sin negar dicha crisis, prestan más atención a los supuestos efectos negativos sobre la red escolar de las desamortizaciones de Mendizábal (1836) y Madoz (1855), o sea, de la revolución liberal.

Son necesarios estudios geográficamente limitados que analicen unos y otros efectos. Por otra parte, la información censal sobre el analfabetismo y la alfabetización ha sido objeto casi siempre de análisis globales de ámbito estatal o como mucho provincial. Por lo usual no se ha ido más allá. En los archivos municipales se hallan en ocasiones las respuestas locales a tales censos, los documentos originales. En tales casos son posibles análisis más pormenorizados, e incluso la evaluación del grado de fiabilidad de los mismos a través del seguimiento de su realización y de la confron-

tación de sus resultados con los oficialmente ofrecidos (Moreno Martínez, 1989, en relación con el censo de 1860 en Lorca, y Domínguez Cabrejas, 1989, II, 168-178, en relación con el padrón municipal de Zaragoza de 1900). También carecemos de análisis seriales, a partir de estadísticas oficiales, de la alfabetización de grupos sociales específicos, como los reclutas, la población reclusa, los concejales o los miembros de las juntas locales de primera enseñanza.

El proceso de alfabetización no sólo se muestra irregular y discontinuo. También es ideológicamente ambivalente. Ello nos conduce desde lo cuantitativo a lo cualitativo. Desde el cómputo y análisis de su evolución y distribución a los agentes y contextos de alfabetización. De entre los agentes, al Estado —escuela, ejército, campañas de alfabetización, bibliotecas públicas—, la Iglesia —catequesis, editoriales, prensa y librerías católicas, hojas parroquiales, propaganda escrita—, y asociaciones culturales —ateneos, círculos, sociedades de recreo y lectura, casinos—, políticas o sindicales. De entre los contextos, al escolar, sin duda, pero también al familiar, al autodidacta, al societario o del grupo de iguales y, en especial, al medio urbano, la ciudad, allí donde nació la cultura escrita y donde ésta deviene un elemento cotidiano y usual, no extraño ni ajeno. He ahí todo un campo de investigaciones con algún que otro trabajo ya publicado o en curso de realización, pero prácticamente inédito en bastantes de sus ámbitos.

De entre lo publicado destaco, a título de ejemplo, el modélico estudio de Jean-François Botrel en relación con la Iglesia católica en la segunda mitad del siglo XIX y primeros años del XX, y su cambio de actitud, tras 1868, frente a la cultura escrita (Botrel, 1982). Sobre la educación de adultos, los trabajos, entre otros, de Lázaro Lorente (1985 y 1987), Solà (1986), Tiana Ferrer (1989a), y Guereña (1990b, 1991a y 1992), autores asimismo, algunos de ellos, de diversos estudios y artículos de síntesis sobre las sociedades culturales y recreativas (Guereña, 1991b y 1991c), en algún caso anteriores al período historiográfico analizado¹⁰, y en cuanto a

¹⁰ Pere SOLÀ, *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*. *L'Ateneu Enciclopèdic Popular*, Barcelona, Edicions de La Magrana, 1978, 261 p.

las relaciones entre emigración y alfabetización, los estudios realizados en el ámbito gallego (Gabriel, 1985; Peña, 1991) y catalán (Solà, 1985). Las campañas de alfabetización han sido otro de los temas objeto de atención reciente tanto para el período anterior a la guerra civil como para el posterior (Fernández Soria, 1986; Barrachina, 1986; Beltrán Salvador, 1990; Viñao Frago, 1990c; Moreno Martínez, 1991 y 1992), y sobre ellas hay, además, una investigación en curso a cargo de Pedro Luis Moreno Martínez.

Será sin duda en este punto, el de los agentes y contextos, donde la investigación sobre la alfabetización en euskera durante los últimos cincuenta años, llevada a cabo por el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad del País Vasco y todavía no publicada, resulte más sugerente y sirva de modelo teórico y metodológico para estudios posteriores. Modificará y ampliará, incluso, trabajos recientes de algunos de los componentes del equipo de investigación (Dávila e Eizagirre, 1992), redactados en la etapa preliminar de la misma. En ella se relacionan los modos de alfabetizar y usos del euskera con los códigos ideológicos y contextos sociales de la alfabetización, a fin de establecer una tipología que permita caracterizar los diferentes períodos (alfabetización restringida: 1949-1969; extensiva: 1970-1980; institucional: 1980-1990) y sus modos específicos de alfabetización (literaria, crítica e instrumental, respectivamente), así como sus usos, agentes y contextos de aprendizaje y uso.

La excepcionalidad del caso estudiado realza el interés de la investigación: estamos ante la alfabetización, en la segunda mitad del siglo XX, en un idioma de usos y transmisión preponderantemente orales y con cierta diversidad interna, en contextos ideológicos y situaciones que van desde la clandestinidad y represión a la institucionalización en una sociedad bilingüe ya alfabetizada a través de la escuela en otro idioma y con un claro nivel de desarrollo industrial y urbano¹¹.

¹¹ La historia de la alfabetización en el País Vasco constituye una de las líneas de investigación básicas de dicho Departamento. La información sobre el particular procede del seminario que en mayo de 1991 sostuvimos con el citado equipo de investigación y de la documentación provisional que me ha sido facilitada por Paulí DÁVILA.

1.4. HACIA UNA HISTORIA DE LA CULTURA ESCRITA: LA HISTORIA DE LA LECTURA Y ESCRITURA COMO PRÁCTICAS SOCIALES

En 1984 la *Revista de Historia Moderna* de la Universidad de Alicante publicaba un artículo de François Lopez sobre el “Estado actual de la historia del libro en España” (Lopez, 1984a). Ocho años más tarde, aún siendo válidas todavía algunas de sus afirmaciones (por ejemplo, la de que “lo que necesita España es una buena revista de historia del libro”), ese artículo tendría que ser reescrito. Los estudios e investigaciones reseñadas han mejorado el panorama en su día descrito. Existe ya, además, una Sociedad Española de Historia del Libro que ha editado con el mismo título —*El libro antiguo español*— las actas de los dos coloquios internacionales sobre dicho tema (López-Vidriero y Cátedra, Eds., 1988 y 1992)¹². Pero la historia de la alfabetización, y en definitiva de la cultura escrita, ha experimentado también profundos cambios en aquellos países en los que ofrece una situación más avanzada. Y aquí también, una vez más, nos hemos quedado atrás. Quizá porque no es posible, ni recomendable, quemar etapas.

Uno de los ámbitos en los que se ha producido una mayor renovación en los métodos y enfoques ha sido el de la historia de la lectura y escritura. Dos actividades vistas ahora como prácticas sociales y culturales que tienen lugar en determinados contextos y con determinados soportes. Dos actividades de las que lo que interesa, sobre todo, son sus usos y funciones, así como los modos y maneras en que se llevan a cabo. Unos modos y maneras, unos usos y funciones, variables en el tiempo y en el espacio, y por tanto historiables.

La historia de la lectura implica, desde luego, el conocimiento

¹² Quisiera decir lo mismo sobre la historia de las bibliotecas, pero por desgracia no es posible. La *Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos* desapareció a finales de la década de los 70, y un repaso al índice del *Boletín* de ANABAD (Asociación Española de Archiveros, Bibliotecarios, Museólogos y Documentalistas) desde 1950 a 1989, elaborado por Antonia HEREDIA HERRERA y publicado en el n.º XL-1 de enero-marzo de 1990, ahorra todo comentario. Durante los 39 años indicados sólo aparecieron dos artículos sobre historia de las bibliotecas, uno en 1977, de Justo GARCÍA MORALES, de índole general, y otro de Pilar FAUS SEVILLA, publicado en 1981, sobre la valoración social de la profesión de bibliotecario en España desde 1858 hasta el presente.

de los lectores potenciales y el análisis de la producción y comercio de lo escrito, así como su posesión y almacenamiento en bibliotecas. También de su enseñanza y del acceso o relaciones con la cultura escrita. No termina sin embargo ahí. Debe incluir también la de las maneras y modos de leer y la de los actos de lectura en sí mismos, en cuanto actos de apropiación y recreación de lo leído. Con ello el acento se desplaza desde la producción a la recepción, desde lo escrito a su lectura, al lector como generador de significados y al libro, impreso, hoja, papel o folleto como soporte material del mismo. Ello requiere el recurso a nuevas fuentes –iconográficas, epistolares, autobiográficas, literarias–, el análisis de las fuentes tradicionales –inventarios, catálogos– desde una perspectiva diferente y la elaboración, para cada lugar, época y grupo social, de toda una tipología de los actos de lectura, de los modos y maneras de leer (Martin y Chartier (dir.), 1983-86; Kaestle, 1985; Chartier (dir.), 1985 y 1987; Christin (dir.), 1988; Chartier y Hébrard, 1989; Chartier y Jouhaud, 1989; Chartier, 1989, 1992a y 1992b; Darnton, 1991; Viñao Frago, en prensa-b). La historia de la lectura no debe ya responder sólo a las preguntas de quién y qué se lee, sino también a las de dónde y cuándo –contextos, espacios y tiempos de lectura–, porqué y cómo se lee –funciones y usos–. Su objeto es, en definitiva, las prácticas de lectura, o sea, la lectura como práctica social y cultural.

Dichos enfoque y objeto no pueden, por otra parte, limitarse a los lectores reales del pasado. Su campo de mira es mucho más amplio. Necesariamente más amplio. No sólo hay prácticas de lectura y lectores reales. También hay lectores implícitos o pretendidos: aquellos que el autor, el editor, impresor o librero tenían en la mente al escribir, producir o vender cualquier texto escrito. Ello exige un análisis basado en la “bibliografía analítica” (McKenzie, 1986), el estudio de los textos en cuanto objetos físicos, en los que unos y otros –incluso lectores anteriores– han ido dejando sus huellas o marcas acerca de cómo leerlo o de cómo fue leído. O lectores internos: aquellos a los que se alude, se apela o se introducen en el texto –uno de los aspectos de atención preferente por quienes se acercan a esta historia de la lectura desde la historia literaria y las teorías de la recepción– (Pozzi, 1990). Y también, cómo no, lectores privilegiados: aquellos que intentan gobernar la imaginación a través de la imposición de un lenguaje o interpretación

única –censores, profesores– (Zavala, 1987), y lectores ideales o lectores modelo: aquellos diseñados o prescritos por quienes elaboran el discurso teórico sobre la práctica lectora –moralistas, profesores, bibliotecarios–.

En relación con este último aspecto, por ejemplo, la traducción y recepción en España de la obra de Legouvé en 1878¹³, y la introducción en los planes de estudio de las Escuelas Normales de la Teoría y práctica de la lectura y de la escritura, propició la aparición en los años finales del siglo XIX y primeros del XX de manuales y libros sobre dicha cuestión. Manuales y libros en los que también es posible hallar referencias a las prácticas lectoras, si bien desde la perspectiva de su consideración como correctas o incorrectas, deseables o indeseables¹⁴. Referencias sobre la práctica lectora en sí misma, el qué leer, los modos y maneras de leer, los lugares apropiados e inapropiados, y la implicación de la voz y del cuerpo, que luego es posible confrontar con las prácticas sugeridas por los autores de los textos y las realmente llevadas a cabo por los lectores.

Junto a este discurso normativo-académico habría que incluir, y estudiar, el de las preceptivas literarias acerca del buen gusto (Palenque, 1990), el religioso-moral y el de los bibliotecarios o expertos. Ejemplos del discurso religioso-moral serían, durante las primeras décadas del siglo XX, *La cruzada de la buena prensa* del obispo de Jaca, Antolín López Peláez, *Novelistas malos y buenos* del jesuita Pablo Ladrón de Guevara, que en 1933 andaba ya por su cuarta edición –la 1.ª es de 1910– y, sobre todo, las *Lecturas*

¹³ Ernesto LEGOUVÉ, *El arte de la lectura*, Madrid, Imprenta de El Imparcial, 1878, 205 p. Años más tarde, José Francés traduciría el *Arte de leer* de Emilio FAGUET (Madrid, Editorial Española-Americana, s.f., 201 p.).

¹⁴ Desde, por ejemplo, el de Vicente REGÚLEZ Y BRAVO, *Teoría de la lectura*, Madrid, Imprenta de la Viuda de J. M. Pérez, 1884, 143 p., hasta los de Godofredo ESCRIBANO HERNÁNDEZ, *Teoría y mecanismo de la lectura*, Madrid, Imprenta de la Enseñanza, 1916, 285 p., Miguel VALLÉS Y REBULLIDA, *Lectura y escritura teóricas*, Teruel, 1883, 99 p., MASAMBETI, *Teoría de la lectura y de la escritura y gramática castellana*, Madrid, 1895, 197 p., y, sobre todo, Rufino BLANCO SÁNCHEZ, *Arte de la lectura*, Madrid, 1894, del que conocemos hasta una 5.ª edición en 1915, 367 p., autor asimismo de un *Arte de la escritura y de la caligrafía (teoría y práctica)*, Madrid, 1902, con una 6.ª edición en 1920 (Madrid, Perlado, Páez y Compañía, editores, 391 p.) que incluye un apéndice biobibliográfico de calígrafos y grabadores de letra.

buenas y malas a la luz del dogma y la moral del también jesuita A. Garmendía de Otaola, publicado en 1949, y sus suplementos de 1953, que incluye dos textos introductorios (“Normas de lectura” y “Bibliografía y bibliopsicología”) donde se recoge y comenta una amplia bibliografía sobre la lectura, y 1960¹⁵. Ejemplos del discurso del bibliotecario, del “culto” y del experto, también durante esos mismos años, serían *La lectura* de Pablo León Murciego, el *Arte de leer* de Carlos Soldevila, *¿Qué debo leer? Guía de lecturas para hombres, mujeres y niños* de José M. Borrás, o *Les guies de lectura* de Aurora Diaz-Plaja, que recoge el texto de una conferencia pronunciada en la “Escola de Bibliotecàries” de la Generalidad de Cataluña sobre cómo confeccionar las guías de lectura para facilitarla e interesar al lector¹⁶.

Uno de los contextos de lectura que viene recibiendo cada vez más atención es el de su aprendizaje, en especial los aprendizajes y usos escolares. La expansión de la escolarización ha supuesto, históricamente, la práctica desaparición de los aprendizajes familiares, asociativos, laborales y autodidáctas, así como su normalización. Una evolución paralela, por otra parte, a la experimentada en el tránsito de la lectura en voz alta a la silenciosa o mental, de las lecturas públicas y compartidas a las individuales e íntimas, y de las lecturas intensivas a las extensivas y superficiales —producto de las cuales sería, según expresión de Pedro Salinas, una de las modalidades de “neoanalfabetismo parcial”—¹⁷.

¹⁵ Antolín LÓPEZ PELÁEZ, *La cruzada de la buena prensa*, Barcelona, Gustavo Gili, 1908, 359 p.; Pablo LADRÓN DE GUEVARA, *Novelistas malos y buenos*, Bilbao, El Mensajero del Corazón de Jesús, 1933, 4.ª ed., 676 p.; A. GARMENDÍA DE OTAOLA, *Lecturas buenas y malas a la luz del dogma y la moral*, Bilbao, El Mensajero del Corazón de Jesús, 1949, y 2.ª edición, 1953, XXI-552-187 p.

¹⁶ Pablo LEÓN MURCIEGO, *La lectura*, Madrid, Editorial Voluntad, 1930, 183 p.; Carlos SOLDEVILA, *Arte de leer*, Barcelona, Edición de la Cámara Oficial del Libro de Barcelona, 1935, 34 p.; José M. BORRÁS, *¿Qué debo leer? Guía de lecturas para hombres, mujeres y niños*, Barcelona, Sociedad General de Publicaciones, 1931, 205 p.; Aurora DÍAZ-PLAJA, *Les guies de lectura*, Barcelona, “Escola de Bibliotecàries”, 1938, 43 p.

¹⁷ Pedro SALINAS, “Los nuevos analfabetos”, *Revista de América*, I, n.º 4, 1945, pp. 100-112 (incluido en los *Ensayos completos*, Madrid, Taurus, t. II, 1981, pp. 402-415, con el título de “Defensa implícita de los viejos analfabetos”).

Sobre el aprendizaje y usos escolares de la lectura y de la escritura, pueden hallarse referencias en obras de tema más amplio (Faubell, 1987, 289-305 y 397-418; Vicente Jara, 1989, 437-461; Gabriel, 1990a, 352-367; Escolano (dir.), 1992) o en trabajos específicos (Demerson, 1986; Moll, 1987; Viñao Frago, 1988; Socias, 1992; Bartolomé, 1993; Esteban Mateo y López Martín, en prensa), pero todavía estamos algo lejos de trabajos como los realizados en Francia por Jean Hébrard (1983, 1988 y 1989), Chartier y Hébrard (1989), y Dominique Julia (1984 y 1989), por citar algunos de los más destacados estudiosos de esta materia en el país vecino.

Ni siquiera disponemos de un catálogo o bibliografía de las cartillas, catones, silabarios, abecedarios y libros de texto que bajo estas u otras denominaciones hayan servido para el aprendizaje de la lectura. Tampoco de estudios detallados que cubran un período de tiempo prolongado, aunque algunos de los proyectos en curso pueden venir a paliar estas carencias¹⁸.

La escritura ha sido y es, como práctica social, una actividad aún menos conocida y estudiada. Hasta hace poco, el análisis usual en este ámbito se reducía al de la evolución de las formas gráficas y soportes con el fin de facilitar su lectura, así como a la datación y autenticidad de los textos manuscritos o impresos. La paleografía era, en este sentido, una disciplina auxiliar de la historia. También eran objeto de atención, como mucho, la caligrafía, la difusión de la imprenta y evolución de las técnicas tipográficas o los tratados sobre la escritura y su enseñanza. Queda aún mucho por investigar en estos campos. Todo lo que se haga será bienvenido, pero ya es también insuficiente.

El foco, como en la historia de la lectura, hay que dirigirlo hacia la escritura como práctica socio-cultural, a su difusión, fun-

¹⁸ Nos referimos a los trabajos de Victor INFANTES sobre las cartillas en el siglo XVI, al proyecto lanzado por François LOPEZ sobre "Una historia de la educación y las lecturas de los españoles en la Edad Moderna", uno de cuyos epígrafes se refiere al aprendizaje de la lectura, y a la reciente formación, en nuestro país, de un grupo de trabajo, integrado por historiadores de la educación y coordinado desde la U.N.E.D., para aplicar en España los métodos y procedimientos que en Francia han conducido, en el "Service d'histoire de l'Education", a la creación del banco de datos EMMANUELLE sobre manuales o libros de texto, bajo la dirección de Alain CHOPPIN, y a la elaboración de diversos estudios a partir de los mismos.

ciones y usos, a la tipología de los mismos, a sus consecuencias y a sus soportes e instrumental. Cada época y lugar requieren un inventario de usos, funciones y soportes, de escribas y escritores, de contextos, límites y modos de escribir. De entre los usos, por ejemplo, los oficiales y los privados, los institucionales y los particulares, los abiertos y los restringidos. Usos del poder político y administrativo, del poder eclesiástico y del económico. Usos y maneras que van desde la literatura administrativa y el bando a la escritura monumental o expuesta —expresión y signo del poder—, la publicitaria y la marginal o callejera. Desde lo utilitario y profesional hasta lo estético, lo académico, lo literario o lo privado. Y, en este último ámbito, desde la agenda o diario, la lista de tareas o la nota familiar hasta el libro de cuentas, el dietario, la carta o la tarjeta postal. Pero la escritura requiere instrumentos y soportes. Instrumentos y soportes que varían en función de la época y lugar, de los usos y contenidos, y de los usuarios y destinatarios. Su difusión se halla, asimismo, más o menos generalizada. He ahí todo un mundo necesitado de clarificación y análisis del que no faltan referencias o ejemplos a seguir (Petrucci, 1987; Martín, 1988; Chartier (dir.) 1991).

1.5. ALFABETIZACIÓN Y ANALFABETISMO. HISTORIA CULTURAL E HISTORIA DE LA MENTE

La evolución de la historiografía española sobre la alfabetización y el analfabetismo sólo se entiende a partir del análisis de la recepción en nuestro país de los nuevos trabajos y tendencias que acerca de esta cuestión han ido apareciendo sobre todo en Francia, Inglaterra, Estados Unidos e Italia. De entre todos estos trabajos, los que han tenido más difusión e imitadores han sido, sin duda, los relativos al cómputo de firmas o el estudio de las bibliotecas privadas a través de los inventarios “post mortem”. Algunas obras son mejor conocidas que otras. Incluso en algún caso han sido traducidas. Pero así como la historia de la alfabetización y del analfabetismo es ya elemento de referencia obligada o centro de la atención de los historiadores de la educación, del libro y de la imprenta, de la lectura y escritura, de la literatura y de los historiadores de la cultura, no se aprecian muestras de un interés sistemático por

ella, como dije, desde la antropología, la psicología o la lingüística. Esto explica la escasa difusión en España, salvo entre los especialistas respectivos –y aún entre ellos–, de las obras de Walter J. Ong, Eric A. Havelock, Jack Goody, Harvey J. Graff, Silvia Scribner y Michael Cole, por ejemplo, o de buena parte de la literatura y debates sobre las consecuencias cognitivas o mentales del tránsito desde lo oral a lo escrito, o, si se prefiere, de la difusión de la cultura escrita y las relaciones entre oralidad y escritura¹⁹.

Todo lo expuesto refleja, sin embargo, una efervescencia e interés por este campo desde perspectivas diferentes. Se ha ganado en amplitud y diversidad de enfoques, pero se adolece de estudios interdisciplinarios o emprendidos de modo conjunto por profesionales de diferentes campos de investigación. Falta, en definitiva, investigaciones que, para un período y área determinados, integren análisis sociológicos, antropológicos, psicológicos, lingüísticos, políticos, económicos, pedagógicos, etc., en relación con los aprendizajes, funciones y usos de la lectura y escritura como prácticas sociales, y con los modos de producción, difusión, acceso y apropiación de lo escrito. Falta una historia, en suma, de la cultura escrita, así como análisis específicos sobre sus relaciones e interacción con otros lenguajes o modos de comunicación orales y visuales, y trabajos más amplios sobre los modos de almacenamiento, transmisión y apropiación del saber en las culturas orales primarias o analfabetas y las consecuencias cognitivas, sociales y culturales de la alfabetización en su perspectiva histórica. Esto implica, entre otras cosas, rechazar las objeciones metodológicas de Akinnaso –un antropólogo con trabajos, por otra parte muy interesantes, sobre las consecuencias de la alfabetización– cuando en 1981 calificaba las evidencias sobre el particular, obtenidas a través del análisis histórico, de conjeturas inciertas o verosímiles, más especulaciones que conclusiones y siempre, en todo caso, afirmaciones de carácter “débil” o no definitivo²⁰.

¹⁹ Es significativo, por ejemplo, que en una revista como *Comunicación, Lenguaje y Educación*, los enfoques y consideraciones históricas se hallen –con alguna excepción– prácticamente ausentes.

²⁰ F. NIYI AKINNASO, “The consequences of literacy in pragmatic and theoretical perspectives”, *Anthropology & Education Quarterly*, n.º XII-3, 1981, pp. 163-200. El último trabajo de este autor que conocemos –donde revisa y amplía

Son, pues, necesarios en España programas de investigación similares a los emprendidos ya hace algunos años, por ejemplo, en el *Centre d'Anthropologie des Sociétés Rurales* de Toulouse por Daniel Fabre y Dominique Blanc sobre los mundos oral y escrito, la cultura popular y la alfabetización²¹, por Roger Chartier y otros desde la *Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales*, también en Francia (Chartier, 1985), por el *Centre d'étude de l'écriture*, constituido en la Universidad de París VII en 1982 con profesores e investigadores de diversas universidades y centros de investigación y dirigido por Anne-Marie Christin, que cuenta ya con un buen número de actividades y publicaciones (Christin, 1990), o, en Italia, por Armando Petrucci y Attilio Bartoli Langeli. La metodología, propósitos y cuestiones a considerar han sido objeto de posteriores replanteamientos por estos dos autores, desde que en marzo de 1977 Armando Petrucci presentara en Perugia, en un congreso sobre "Alfabetismo e cultura scritta nella storia della società italiana", su propuesta inicial²². Su lectura, así como la de los trabajos dirigidos o realizados por Roger Chartier, evidencia

otros anteriores- es "Schooling, language and knowledge in literate and non literate societies", *Comparative Studies in Society and History*, n.º 34-1, 1992, pp. 68-109.

²¹ Daniel FABRE, "Alphabétisation et cultures populaires dans les Pyrénées. Propositions pour une recherche", *Les Pyrénées et les Carpathes*, Cracovia, Editions scientifiques de Pologne, 1981, pp. 113-134, y "Le livre et sa magie", en Roger CHARTIER (Dir.), *Pratiques de lecture*, Marseille, Rivages, 1985, pp. 182-206, y Dominique BLANC, "L'école, les rituels et la lettre", *Ethnologie Française*, Paris, n.º XVI-4, 1986, pp. 407-412, "Lecture, écriture et identité locale. Les almanachs patois en pays d'oc (1870-1940)", *Terrain*, n.º 5, 1985, pp. 16-28, y "Les saisonniers de l'écriture. Régents des villages en Languedoc au XVIIIe siècle", *Annales*, Paris, vol. 43-4, 1988, pp. 867-895.

²² Armando PETRUCCI, "Per la storia dell'analfabetismo e della cultura scritta; metodo-materiali-quesiti", *Quaderni Storici*, n.º 38, 1978, pp. 451-465, Attilio BARTOLI LANGELI, Giorgio R. CARDONA y Armando PETRUCCI, "Alfabetismo e cultura scritta in un grupo sociale dato: modelo (perfettibile) di referimento per la raccolta e la sistemazione delle informazioni", *Alfabetismo e Cultura Scritta*, diciembre 1980, pp. 21-30, y Armando PETRUCCI, "Storia della scrittura e storia della società", *Alfabetismo e Cultura Scritta*, n.º 2, 1989, pp. 47-63. Sobre la evolución historiográfica y tendencias de la historia de la alfabetización e Italia, véase el prólogo de Attilio BARTOLI LANGELI y Xenio TOSCANI al libro colectivo *Istruzione, alfabetismo, scrittura. Saggi di storia dell'alfabetizzazione in Italia (sec. XV-XIX)*, Milán, Franco Angeli, 1991, 338 p.

la necesidad de recurrir a equipos interdisciplinares en este tipo de investigaciones, así como lo lejos que estamos todavía de producir textos como, por ejemplo, la monumental *Histoire de l'édition française*, coordinada por Henri-Jean Martin y Roger Chartier.

Dichos programas han de integrar tanto la historia de la alfabetización como la del analfabetismo en el contexto más amplio de la historia de la cultura y mente humanas. De la cultura al modo antropológico, como sistema de significados, actitudes y valores compartidos, así como de las formas simbólicas en las que se expresan o en las que están incorporados (Martínez Shaw, 1987, 96) y de las prácticas sociales de recepción, reinterpretación y construcción de la realidad. Y de la mente, en cuanto lugar en el que se producen e instrumento de producción de representaciones mentales, percepciones y significaciones. Lugar e instrumento de creación y recreación del mundo, y de la realidad cuya estructura y modos de funcionamiento están relacionados con las tecnologías y medios de comunicación empleados. De la mente, por tanto, en cuanto producto socio-histórico que ofrece estructuras y modos de operar variables (Viñao Frago, 1989a y en prensa-b).

Sólo desde esta perspectiva es posible afrontar el análisis histórico de las sociedades y grupos no alfabetizados o el de las relaciones e interacción entre la oralidad y la escritura (Viñao Frago, 1992a), entre la comunicación oral y la comunicación escrita (Enos, Ed., 1990). Sólo desde ella puede estudiarse la génesis y difusión del "alfabetismo laico" (Illich, 1989), de la cultura y mentalidad letradas y de la razón gráfica, es decir de aquella cultura en la que la escritura, lo escrito, establece su imperio y presencia dominante frente a cualquier otro medio de comunicación en el conjunto de la sociedad o en ámbitos fundamentales de ella tales como la religión, la economía, el derecho, el poder y burocracias públicas (Goody, 1990) o la educación. Sólo desde esta perspectiva es posible, por último, reconceptualizar el concepto de mentalidad, en cuanto modo o manera de ver, pensar y recrear la realidad, de apropiarse de ella dándole sentido.

La historia de la alfabetización como historia de la cultura escrita y de su interacción y oposición, préstamos e influencias, con otros códigos y lenguajes —en el contexto de una historia de la comunicación humana—, se constituye, de este modo, como un

campo abierto, en expansión e interdisciplinar. Un campo en el que la diversidad lingüística, así como de usos y contextos de uso de lo oral, lo visual y lo escrito, hacen del caso español un laboratorio privilegiado de estudio. Un campo prácticamente virgen para el historiador.

2. LA ESTADÍSTICA ESCOLAR

Jean-Louis GUEREÑA

Hace ya algunos decenios que los historiadores han empezado a “contar”, a manejar cifras. Y la historia económica, o la demografía histórica (Pérez Moreda y Reher, 1988), ambas disciplinas ya muy formalizadas, no pueden concebirse ahora de otro modo¹. Pero la historia cuantitativa ha penetrado progresivamente otros terrenos de la historia moderna y contemporánea, permitiendo el análisis de fenómenos colectivos en la larga duración, intentando “constituir el hecho histórico en series temporales de unidades homogéneas y comparables, y poder así medir su evolución por intervalos de tiempo dados, generalmente anuales”².

La Historia de la Educación no podía permanecer ajena a la utilización de métodos cuantitativos (Tiana Ferrer, 1988a, 122-130), y en particular a la reconstrucción y tratamiento de series estadísticas³, para tratar de superar la vieja historia pedagógica. España contaba desde luego con algunos trabajos pioneros en este campo,

¹ Ver Jean HEFFER, Jean-Louis ROBERT, Pierre SALY, *Outils statistiques pour les historiens*, París, Publications de la Sorbonne, 1981, 280 p., y Pierre SALY, *Méthodes statistiques descriptives pour les historiens*, París, Armand Colin, 1991, 191 p.

² François FURET, “Lo cuantitativo en historia”, en Jacques LE GOFF y Pierre NORA, *Hacer la Historia*, Barcelona, Ed. Laia, vol. I, 1978, p. 57.

³ Desgraciadamente la educación quedó completamente excluida del magnífico trabajo coordinado por Albert CARRERAS, *Estadísticas históricas de España Siglos XIX-XX*, Madrid, Fundación Banco Exterior, 1989, 629 p., en el que varios autores han tratado únicamente de reconstruir varias series económicas, amén del clima y de la población. Ver también Sebastián COLL MARTÍN y Juan Antonio CARMONA PIDAL, “Guía de Fuentes Cuantitativas para la Historia Contemporánea de España. Sociedad y Política”, *Studia Historica, Historia Contemporánea*, Salamanca, vol. X-XI, 1992-1993, pp. 183-206.

como los de Cossío sobre escolarización o de Luzuriaga sobre analfabetismo⁴. Pero sólo últimamente se interpretarían los datos estadísticos disponibles para analizar y caracterizar el proceso global de escolarización. Y se empezaría entonces un estudio crítico de las mismas estadísticas escolares (Viñao Frago, 1983a).

Este trabajo, amén de dar a conocer nuevas fuentes para la primera mitad del siglo XIX, partía de una constatación: las estadísticas más conocidas (procedentes en general del ingente *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España* realizado por Pascual Madoz y su equipo de colaboradores, o las publicadas en la segunda mitad del siglo XIX) venían siendo utilizadas a menudo en los estudios regionales y locales que se han venido multiplicando últimamente, y este uso se realizaba frecuentemente sin un análisis previo de los datos estadísticos manejados, de su proceso de elaboración y modo de presentación. Tarea que nos parece sin embargo necesaria, máxime si lo que se pretende es construir series cronológicas más o menos homogéneas y poder establecer comparaciones inter-regionales e inter-estatales.

Faltan precisamente trabajos globales, similares a los realizados para otros países, Francia⁶ o Bélgica⁷ por ejemplo, acerca de la historia crítica de la estadística escolar en su conjunto, en donde se refiera la existencia y discuta la fiabilidad de los útiles estadísticos

⁴ Manuel B. COSSÍO, *La enseñanza primaria en España*, Segunda edición, renovada, por Lorenzo LUZURIAGA, Madrid, R. Rojas, 1915, 214 p. (ver en particular pp. 76-94 y cuadros apéndices 1 a 5); Lorenzo LUZURIAGA, *El analfabetismo en España*, Segunda edición, puesta al día y aumentada, Madrid, J. Cosano, 1926, 88 p. Ver también J. JIMENO AGIUS, *La instrucción primaria en España. Estudio estadístico*, Madrid, Establecimiento tipográfico de El Correo, 1885, pp. 41-48.

⁵ Federico SANZ DÍAZ, "El proceso de institucionalización e implantación de la primera enseñanza en España (1838-1870)", *Cuadernos de Investigación Histórica*, Madrid, n.º 4, 1980, pp. 229-268.

⁶ Jacques OZOUF, "Les statistiques de l'enseignement primaire au XIXe siècle", en *Pour une histoire de la statistique*, t. I, Paris, I.N.S.E.E., 1976, pp. 139-154; Jean-Noël LUC, *La statistique de l'enseignement primaire 19e-20e siècles. Politique et mode d'emploi*, Paris, Economica-I.N.R.P., 1985, 242 p.

⁷ Luc MINTEN (Dir.), *Les statistiques de l'enseignement en Belgique*, vol. I. *L'enseignement primaire 1830-1842*, Bruxelles, Archives Générales du Royaume-C.O.V., 1991, 106 p., vol. II. *L'enseignement primaire 1842-1878*, Bruxelles, Archives Générales du Royaume-C.O.V., 1992, 347 p., vol. III. *L'enseignement primaire 1879-1929*, Bruxelles, Archives Générales du Royaume, 1993, 431 p.

disponibles⁸. Y sólo se han realizado en este sentido algunas primeras tentativas parciales (Viñao Frago, 1983a y 1984b; Guereña, 1987a, 1988a, 1988b y 1993b), completadas por diversas investigaciones locales, lo que no significa en ninguna manera que el balance sea desdeñable (Guereña, 1991e).

El conocimiento estadístico, como instrumento de una política eficaz, está directamente asociado con el poder de Estado, a la vez la capacidad técnica de sus diversos organismos para elaborar e interpretar, y la voluntad política de vencer las diversas resistencias. La evolución de las estadísticas y su grado de fiabilidad dependen así estrechamente de la organización administrativa estatal, en particular educativa (Sanz Díaz, 1985, 72-82). La naturaleza de las rúbricas propuestas, el campo mismo de la encuesta, los procedimientos de recolección de datos locales, se modifican progresivamente. Resulta pues necesario indagar las condiciones de producción y de publicación de las estadísticas, su proceso (a menudo largo e inconcluso) de formación y fabricación, en todos sus escalones, para poder apreciar su realización y eventual fiabilidad, determinando entonces las posibilidades de utilización del producto elaborado.

2.1. ESTADÍSTICA ESCOLAR Y PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN

La historia del proceso de escolarización ocupa hoy un lugar

⁸ Sobre la historia de las fuentes estadísticas en Francia, ver el excelente trabajo de conjunto de Bertrand GILLE, *Les sources statistiques de l'Histoire de France. Des enquêtes du XVII^e siècle à 1870*, Genève-Paris, Librairie Droz-Librairie Minard (Centre de Recherches d'Histoire et de Philologie de la IV^e Section de l'École Pratique des Hautes Etudes), 1964, 288 p., que se puede completar con Christiane NAUD, *Guide des sources statistiques aux Archives de la Sarthe pour la période 1800-1940*, Le Mans, Archives Départementales de la Sarthe, 1982, 538 p. Para España, contamos con la síntesis ya antigua de Anselmo SANZ SERRANO, *Resumen histórico de la Estadística en España*, Madrid, Instituto Nacional de Estadística, 1956, XVI-224 p., y el trabajo reciente de Beatriz NOGUERAS MARTÍNEZ y M.^a Nieves POMBO SAN MIGUEL, "Estadística y Censos en la España de los nuevos tiempos", en David-Sven REHER (1993), pp. 9-32. También sigue siendo útil el de Sanz Serrano, *Índice cronológico de legislación estadística. Años 1813-1956*, publicado, como el volumen anterior, con ocasión del centenario de la creación de la Comisión de Estadística general del Reino (Madrid, Instituto Nacional de Estadística, 1956, 236 p.).

central no sólo en la Historia de la Educación, sino también en la Historia social y cultural. Y si en 1978, no hace tantos años, tan sólo quince, se podía escribir que “poco se ha investigado sobre el proceso real de escolarización de las masas ciudadanas durante el siglo XIX”⁹, hoy, el balance que se puede realizar, y que se hallará en los capítulos siguientes, es totalmente diferente, incluso si quedan aún muchas incógnitas y si los estudios locales son de amplitud y calidad muy desiguales. El II Coloquio de Historia de la Educación (Valencia, 1983)¹⁰ ofrecería precisamente una buena muestra de ellos, completados y desarrollados posteriormente.

En el marco de esta historia, se han podido enfocar la construcción y la naturaleza de la red escolar, y la determinación de las tasas de escolarización. Elementos desde luego cuantificables que justifican el recurso a fuentes estadísticas, que pueden ser de naturaleza y origen variable, pero que precisan para ser manejadas, como queda dicho, un estudio crítico. El simple cálculo de la tasa de escolarización (o sea la relación entre la asistencia escolar y la población en edad escolar) no resulta ser efecto una operación tan sencilla como puede parecer a primera vista, cuando las condiciones de escolarización (las legales o teóricas y las reales) resultan heterogéneas histórica y geográficamente (Laspalas Pérez, 1991, 204). ¿Cuáles son pues los elementos que han de medirse y compararse? ¿Y a partir de cuándo podemos disponer de tales elementos?

Hasta hace relativamente poco, se solía fechar el principio de la estadística escolar en España en 1835, recogiendo la opinión en principio autorizada de Antonio Gil de Zárate, el primer Director General de Instrucción Pública en 1846, y autor en 1855 de una importante monografía documental en tres volúmenes, *De la Instrucción pública en España*, constantemente utilizada. Las recientes investigaciones realizadas en los últimos años han modificado completamente nuestros conocimientos sobre el particular, por lo que ceñiremos nuestro comentario historiográfico a los tra-

⁹ J. L. PESET, S. GARMA y J. S. PÉREZ GARZÓN, *Ciencias y Enseñanza en la Revolución burguesa*, Madrid, Siglo XXI, 1978, p. 9.

¹⁰ *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ediciones Rubio Esteban, 1983, X-1075 p. Ver también “Información bibliográfica sobre la historia de la Educación en las distintas Comunidades Autónomas de España” en *Boletín de Historia de la Educación*, Madrid, n.º 8-9, Junio-Diciembre 1985, pp. 18-102.

bajos acerca de las estadísticas de la primera mitad del siglo XIX, mucho menos conocidas¹¹. La publicación más o menos periódica de estadísticas de instrucción primaria a partir de 1850 (Guereña, 1989b, t. I, 60-64) suponía en efecto una nueva etapa, a partir de la cual suelen precisamente empezar los estudios locales sobre el proceso de escolarización (Guereña, 1986a, 89-91). También se utilizan mucho en las monografías locales los datos facilitados en el ya señalado *Diccionario* de Madoz, y referidos por lo general, como veremos más adelante, a la estadística de 1846.

Sin pretender realizar aquí una historia de la estadística escolar, emprendida en otro lugar¹², examinaremos pues de forma cronológica, del Catastro de La Ensenada al *Diccionario* de Madoz, del tránsito del Antiguo Régimen al liberalismo decimonónico, cuáles han sido las investigaciones realizadas en este terreno en los últimos diez años (1982-1992), investigaciones que han de situarse también en otros campos que la sola historia de la Educación, como particularmente la historia de la administración (funcionamiento de los aparatos centrales y periféricos), desgraciadamente relativamente poco abordada para el siglo XIX, faltando en particular una historia de la administración provincial y de sus agentes (notables aportaciones sin embargo en García Madaria, 1982; Sanz Díaz, 1985, 45-105; Santana Molina, 1989), y la demografía histórica, que sí cuenta en cambio con sólidas aportaciones (un balance historiográfico en Pérez Moreda y Reher, 1988).

2.2. EL CATASTRO DE LA ENSENADA

La crisis que conoció España a principios del siglo XIX obliga a reportarse a los datos disponibles en encuestas, censos e interrogatorios de la segunda mitad del siglo XVIII para poder disponer de un panorama de la red escolar existente a finales del Antiguo Régimen, antes de las transformaciones realizadas por los liberales a partir de las Cortes de Cádiz.

¹¹ Josep FONTANA ha examinado las estadísticas disponibles para la población y la economía en *La crisis del antiguo régimen 1808-1833*, Barcelona, Editorial Crítica (Guías de Historia contemporánea de España, 1), 1979, pp. 249-265.

¹² En colaboración con Antonio VIÑAO FRAGO, estamos acabando un trabajo sobre la estadística escolar en España a partir de 1750.

Los orígenes de la estadística escolar propiamente dicha remontan de todos modos a finales del siglo XVIII. Ya desde luego en la Real Provisión del 5 de octubre de 1767, dictada pocos meses tras la expulsión de los Jesuitas “para reintegrar a los Maestros y Preceptores seculares en la enseñanza de las primeras letras, Gramática y Retórica, proveyendo estos Magisterios y Cátedras a Oposición y estableciendo viviendas y casas de pupilage, para los Maestros y Discipulos en los Colegios”, se solicitaba de los autoridades locales y provinciales que informaran sobre la situación y el número de las escuelas de primeras letras (Ruiz Berrio, 1988b, 173). Pero el primer real intento específico llevado a cabo desde la administración central para tratar de conocer cuantitativamente la situación de la enseñanza primaria se realizó en 1790¹³. Y otras fuentes, como catastros, censos de población y otros interrogatorios, más o menos conocidas en Historia de la Educación, han de ser manejadas para completar y cotejar la documentación disponible acerca de una oferta escolar de naturaleza diversa y aún difícil de aprehender en toda su extensión.

Primero de todas ellas, el famoso Catastro del Marqués de la Ensenada, bien conocido por los historiadores¹⁴, e iniciado con fines fiscales –como otros padrones y censos anteriores que han permitido un primer acercamiento al proceso escolarizador en la Corona de Castilla (Le Flem, 1987)– ofrece una valiosa fuente para reconstruir en las provincias de la Corona de Castilla el mapa escolar de las escuelas de primeras letras a mediados del siglo XVIII, a pesar de la ausencia de resúmenes globales, que impiden disponer por el momento de una visión de conjunto.

La información facilitada por las “Respuestas generales” al “Interrogatorio” de 1749 –y a las que se pueden añadir las “Respuestas particulares” y otra documentación conservada en Archivos Históricos Provinciales y Archivos Municipales– resulta sin embargo de suma utilidad a la hora de elaborar monografías

¹³ Lorenzo LUZURIAGA, *Documentos para la historia escolar de España*, Madrid, Junta para ampliación de estudios e investigaciones científicas. Centro de estudios históricos, 1916, t. I, pp. 235-238.

¹⁴ A. MATILLA TASCÓN, *La Única Contribución y el Catastro de La Ensenada*, Madrid, Servicio de Estudios de la Inspección General del Ministerio de Hacienda, 1947, XII-603 p.

locales (Rodríguez Feijoó, 1988, 37), provinciales (tratándose por supuesto de las provincias de Antiguo Régimen, antes de la reelaboración del mapa provincial por Javier de Burgos en 1833 –Garrigós Picó, 1982), o regionales como las realizadas sobre Andalucía –provincias de Córdoba, Granada, Jaén y Sevilla (Ponsot, 1987), Asturias (Barreiro Mallón, 1989, 117-120, quien trata de establecer la relación vecinos-maestros en su gran diversidad), las provincias de Burgos y de Santander (Amalric, Escoda, Marques y Stevens, 1987), Guadalajara (Labrador Herraiz, 1988a), León (Buigues, 1989), Palencia (Labrador y Nieto, 1987; Nieto, 1988), y Rioja (Gonzalo Moreno y Moreno Calahorrano, 1985, 136-139)¹⁵.

La densidad de la red escolar queda así perfilada con relativa precisión para buena parte de las provincias de la Corona de Castilla, y algunos estudios llegan hasta cartografiarla (Amalric, Escoda, Marques y Stevens, 1987, mapa adjunto; Ponsot, 1987, 158; Buigues, 1988, 253). Si menos del 10% de los pueblos de la provincia de León disponen entonces de una escuela de primeras letras, son más de 20% en la provincia de Burgos, y 36% en la de Guadalajara. La relación maestro-vecinos parece de todos modos más favorable en Castilla que en Asturias o Galicia, a causa de la estructura misma de su población (Barreiro Mallón, 1989, 120).

El magnífico trabajo de Carmen Labrador (1988a)¹⁶ incluye un pormenorizado análisis de la documentación del Catastro y del procedimiento seguido para su realización en la provincia de Guadalajara, junto con útiles apéndices documentales y estadísticos, en los que figuran resúmenes de las respuestas de las 22 provincias de la Corona de Castilla conservadas en el Archivo Histórico nacional (Labrador, 1988a, 156-218), que servirán de base a estudios ulteriores.

¹⁵ Ver también Felipe ABAD LEON, *Radiografía histórica de Logroño a la luz del Catastro del Marqués de la Ensenada*, Logroño, Servicio de Cultura de la Excm. Diputación Provincial de Logroño, 1978, pp. 205-206.

¹⁶ Se trata en realidad de la reelaboración de una Tesis doctoral leída en la Universidad Complutense de Madrid (Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación) en 1978 (*La situación de la educación en España según el Catastro de la Ensenada. provincia de Guadalajara*), por lo que se trata de un trabajo pionero sobre el tema que nos interesa.

Posteriormente al Catastro de La Ensenada, el *Interrogatorio* de Tomás López, “geógrafo de los dominios de S.M.”, promovido en 1766 para elaborar unas “Relaciones geográficas”¹⁷, contenía dos preguntas referidas a la enseñanza. Pese a ser incompletas y no uniformes, las respuestas obtenidas, ya señaladas por Horacio Capel (Capel, 1982, 168-171), han merecido la publicación de un Índice alfabético por localidades que facilitará la realización de monografías locales (Olarán Múgica, 1987).

2.3. CENSOS E INTERROGATORIOS DE FINALES DEL SIGLO XVIII Y PRIMEROS AÑOS DEL XIX (1787-1808)

Sólo recientemente (Monés i Pujol-Busquets, 1984a), ha comenzado a ser utilizado por los historiadores de la educación el famoso censo de población de 1786-1787, más conocido como el censo de Floridablanca, ya bien conocido y estimado por los demógrafos, y que ofrece el interés de abarcar todas las provincias de la monarquía española de Antiguo Régimen. La reedición facsímil por el Instituto Nacional de Estadística de los resultados generales ya editados a fines del siglo XVIII, y la publicación por el mismo organismo de los resúmenes provinciales y locales, representa una ayuda enorme para el historiador, que cuenta ya por otra parte con un buen número de estudios locales de demografía histórica, que no podemos citar en su totalidad en este marco pero que deben conocerse para monografías locales y regionales.

Se han de examinar sin embargo con cautela los datos colectados en el censo de Floridablanca referentes al número de “estudiantes”, que incluye realidades diferentes, “entendiendo generalmente por estudiante el alumno de nivel superior, si bien, en ocasiones, el término estudiante equivale a niño escolarizado” (Delgado, 1988b, 133). Los resúmenes educativos generales son en efecto prácticamente inutilizables (Viñao Frago, 1983a, 882-883; Guereña, 1987a, 435-437), y sólo un análisis local y comparativo puede permitir interpretarlos de forma correcta (Delgado, 1988b;

¹⁷ A. SANZ SERRANO, *op. cit.*, pp. 99-100.

Ansón Calvo, 1992, 160-161). En algunos casos, las autoridades locales computaron los maestros de primeras letras, profesión que no aparecía sin embargo especificada en los impresos distribuidos a los Intendentes (Melgarejo Galera, 1987, 162), ya que “salvo casos excepcionales, la función del maestro en toda España no era considerada como una profesión específica, sino como una función más que ejercía el clérigo, el sacristán, el escribano, el zapatero, el barbero y el secretario del municipio” (Delgado, 1988b, 137-138).

Es posible encontrar también para la última década del siglo XVIII documentación referida a la enseñanza de las primeras letras en el resultado de visitas o interrogatorios referidos a un área determinada¹⁸, pero sólo la encuesta de 1790 ya señalada se refiere a todo el país. A pesar de no conocerse publicación –o incluso síntesis– global, las respuestas locales conservadas y estudiadas muestran su gran interés. Angeles Galino había publicado ya hace años 16 respuestas del partido de Villanueva de los Infantes (Valladolid) y 5 del de Segura de León (Badajoz)¹⁹. Más recientemente, Leoncio Vega Gil ha presentado por su parte las respuestas del partido de Zamora (Vega Gil, 1984, y 1986a, 41-42), muy completas pues no abarcan sólo el número y la naturaleza de las escuelas, sino también la asistencia escolar, las retribuciones de los maestros, los métodos de enseñanza, los horarios ... Y, a pesar de la diversidad de las respuestas recibidas, la confrontación de datos similares permitiría, en el caso de hallarse en los Archivos Municipales, un balance bastante completo, y no sólo cuantitativo, de la enseñanza de primeras letras a fines del siglo XVIII.

A falta del mismo, podemos utilizar los resultados del censo de población de 1797, o censo de Godoy –aunque convendría llamarle censo de Larruga, autor del cuestionario del censo. Bastante criticado por los demógrafos (en algunas provincias, las autoridades se habrían contentado con copiar los datos obtenidos diez años antes), pero rehabilitado posteriormente por la información socio-profesional contenida, que supera con creces la del censo de Flo-

¹⁸ Ver por ejemplo Juan MARTÍNEZ QUESADA, *Extremadura en el siglo XVIII (según la visita girada por la Real Audiencia en 1790. I. Partido de Cáceres)*, Barcelona, 1965, 198 p.

¹⁹ “Nuevas fuentes para la historia de la educación española en el siglo XVIII”, *Congreso Internacional de Pedagogía*, Madrid, C.S.I.C., 1950, t. II, pp. 192-209.

ridablanca (Pérez Moreda, 1983), el censo de 1797 es efectivamente precioso para el historiador de la educación, ya que facilita informaciones estadísticas acerca de los tres niveles educativos, y en particular sobre instrucción primaria (número de escuelas, de maestros, y de alumnos). Un análisis crítico de los datos globales publicados (Domínguez Rodríguez, 1990a, 81, recoge por ejemplo los de Extremadura) sólo podría hacerse sobre la base de las respuestas primarias conservadas en los Archivos Municipales, y rescatadas en algunos estudios de demografía histórica a los que cabe acudir (García-Sanz Marcotegui, 1985, 125-133; Gómez Cruz, 1986, 126-127). Contamos también con un estudio específico de los datos educativos del censo hallados en el Archivo Municipal de Lorca (Moreno Martínez, 1989, 287-290).

Los resúmenes globales del censo de 1797, publicados en 1801 y en 1858 (en el *Anuario Estadístico de España* de aquel año²⁰), han permitido además calcular de manera aproximativa una primera evaluación en la historia educativa de España de la tasa de escolarización de la población juvenil de los 6 a los 13 años, la cual se obtiene aplicando el porcentaje del 16% al total de la población (Viñao Frago, 1982a, 219): 23.3 % -36.4% de los niños y un 10.4% de las niñas (Viñao Frago, 1988, 289, y en prensa-a). La notable aportación de Francisco Javier Laspalas Pérez sobre los datos de escolarización ofrecidos por el censo de Godoy aporta una primera visión diferenciada a escala provincial, realizada sobre otras bases (niños y niñas entre los 5 y los 12 años), pero muy próxima al cálculo anterior: tasa global de escolarización del 23.72%, masculina del 35.96%, y femenina del 10.93% (Laspalas Pérez, 1991). El autor, que establece además otros cálculos (como la relación entre maestros y alumnos) y una interesante matriz de correlación, resalta las diferencias entre la red escolar masculina y la femenina, así como el reparto regional muy desigual de las instituciones docentes. La cartografía realizada evidencia así una concentración de escuelas de niños en la zona norte (meseta castellana particularmente), y una distribución más irregular de las escuelas de niñas, con una mayor densidad en el sur (Andalucía, Valencia, Castilla la Nueva). Tal visión habrá de completarse y corregirse gracias a estudios locales

²⁰ Ver F. SANZ DÍAZ, *op. cit.*, 1980, p. 231.

críticos, pero pensamos con el autor que los datos de 1797 ofrecen una medida *aproximada* de la población escolar en la España de finales del Antiguo Régimen, que se puede aceptar como tal.

En los primeros años del siglo XIX, poco antes de la gran conmoción de 1808, todavía habría nuevos intentos aún insuficientemente conocidos de obtener información sobre la situación económica y social de España. La inclusión de preguntas relativas a la enseñanza —como ya se había iniciado en el censo de 1797— testimonia el creciente interés del poder central (a través de la recién creada *Dirección General del Fomento General del Reino*, primera tentativa por crear un servicio central de estadística²¹) por obtener información acerca del estado de la red escolar, y su voluntad por mejorar cuantitativa y cualitativamente la información estadística disponible. Desgraciadamente, las dificultades económicas y administrativas del reinado de Carlos IV impedirán la total realización de todos estos proyectos, de la que no quedan sino bribas.

Gran parte de estos interrogatorios que debían cumplimentar autoridades provinciales y locales se debe al afán reformista del superintendente general de Hacienda Miguel Cayetano Soler, que emprendía al mismo tiempo la reforma territorial de la administración (Garrigós Picó, 53-56). Origen de los interrogatorios posteriores, la *Real Instrucción* de 1800, cuyo texto ha sido reproducido por Angel García-Sanz Marcotegui (1983, 39-51), incluía un epígrafe relativo a la enseñanza, dedicado de hecho a perseguir el control de la dedicación a fines docentes de las rentas de las fundaciones y obras pías, y de los fondos municipales, y que desgraciadamente debió de ser escasamente cumplimentada. En todo caso, el tratamiento y la misma amplitud de los temas recogidos en la Instrucción la asimilaban más a una circular destinada a estimular a los Intendentes que a recoger información concreta.

Al año siguiente, y junto a un *Interrogatorio* general del que sabemos muy poco, una segunda encuesta educativa lanzada pues en 1801, de la que poco más conocemos (Domínguez Cabrejas, 1984, 647-649), venía dirigida exclusivamente a conocer la red de

²¹ La *Comisión de Estadística General del Reino*, que suele considerarse como el origen de un aparato estadístico oficial, se creó sólo en noviembre de 1856 (ver decreto fundacional en A. SANZ SERRANO, *op. cit.*, 1956, pp. 138-140).

escuelas de primeras letras. M.^a Rosa Domínguez Cabrejas ha encontrado la contestación, referida al reino de Aragón, del Intendente General de Aragón, Navarra y provincia de Guipúzcoa.

Ya conocido por algunos historiadores de la población y de la economía, que habían llamado la atención sobre su marcado interés²², el censo de población de 1802, con sus dos interrogatorios complementarios sobre agricultura y “Fábricas, Artes, Oficios e Industrias”, ambos dobles, encerraba de hecho un vasto proyecto asimilable a un Anuario estadístico (García-Sanz Marcotegui, 1983, 12-14). Nueve preguntas del interrogatorio más precisamente relativo a censar la población²³, y cuyas respuestas arrojarían nueva luz sobre el proceso escolarizador, se referían a los aspectos educativos (Guereña, 1987a, 440). Pero desgraciadamente no parece que la administración central haya logrado reunir la totalidad de la información requerida, aunque sí había empezado a centralizar, recopilar y publicar parte de la información recibida (Guereña, 1987a, 441-442; 1988b, 143, n. 23), que puede hallarse en diversos archivos locales (García-Sanz Marcotegui, 1983, 59-172, 1986a, y 1986b; Pérez Picazo, 1985²⁴; Gómez Cruz, 1986, 127-129; Carbajo Isla, 1987, 205-212), o en el Archivo de la Real Academia de la Historia²⁵. Las respuestas se dilataron bastante en la coyuntura sensible de principios del XIX, como en Madrid, donde sólo en octubre de 1804 se realizó la “Demostración general de la población de Madrid, con distinción de edades, sexos, estados y clases, conforme a la enumeración practicada a virtud de Real Orden comunicada por el excelentísimo señor Don Miguel Cayetano Soler, a la

²² Pablo FERNÁNDEZ ALBALADEJO, *La crisis del Antiguo Régimen en Guipúzcoa, 1766-1833*, Madrid, Akal, 1975, p. 10 ; Emilio FERNÁNDEZ DE PINE-DO, *Crecimiento económico y transformaciones sociales del País Vasco, 1100-1850*, Madrid, Siglo XXI, p. 87 ; Mercedes MAULEÓN ISLA, *La población de Bilbao en el siglo XVIII*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 1961, p. 61.

²³ (Miguel Cayetano) SOLER, *Interrogatorio a que deben contestar todos los pueblos de España, para que el Departamento del Fomento General del Reyno y Balanza de Comercio pueda presentar el censo de población del año de 1802 que le ha encargado S.M.*, Barcelona, octubre 1802, 14 p. sin p. (texto reproducido con las respuestas de Navarra por A. GARCÍA SANZ, 1983, pp. 59-80).

²⁴ Desgraciadamente la autora no ha localizado ninguna respuesta al interrogatorio sobre población en los archivos murcianos (p. 136).

²⁵ P. FERNANDEZ ALBALADEJO, *op. cit.*, 1975, p. 210.

intendencia de esta provincia y desempeñada por la contaduría principal de propios y arbitrios de la misma” (Carbajo Isla, 1987, 205, n. 2). El conjunto de los resultados referente a la provincia de Avila, descubierto en el Archivo Histórico Nacional (Guereña, 1987a, 441-442), muestra de todos modos claramente el extraordinario provecho que puede sacar el historiador de la educación de este censo aún parcialmente desconocido.

Un nuevo interrogatorio con fines exclusivamente educativos tendría lugar en 1807. M.^a Rosa Domínguez Cabrejas, quien nos da a conocer su existencia, facilita además las respuestas de Borja, Calatayud, Tarazona, y Teruel (1983, 648 y 650-652). Ignoramos si otros interrogatorios similares fueron remitidos por otros intendentes, y si hubo alguna recopilación de los datos recibidos²⁶.

2.4. LAS ENCUESTAS DEL TRIENIO CONSTITUCIONAL (1820-1823)

Las primeras encuestas específicas sobre educación tras la crisis de la Guerra de Independencia se realizaron durante el trienio constitucional –una encuesta lanzada en 1813 no podía desde luego tener algún efecto (Guereña, 1987a, 443). La uniformización y la centralización del sistema escolar llevada a cabo por los liberales españoles –gracias en particular al instrumento ideado por Quintana, la *Dirección General de Estudios*– suponían mayores informaciones sobre el estado de la enseñanza y su financiación.

Halladas por Albert Dérozier²⁷ en el Archivo del Congreso de los Diputados, las respuestas de los Jefes políticos de provincias a la encuesta promovida por Agustín Argüelles a fines de mayo de

²⁶ J. MORATINOS IGLESIAS, 1986, p. 139, seguido por M. A. ESTEVE GONZALEZ, 1991, p. 19, facilitan datos para Alicante referidos a 1807, pero sin indicar referencias que permitan su comprensión y utilización.

²⁷ Sintetiza las treinta respuestas recibidas en *Manuel Josef Quintana et la naissance du libéralisme en Espagne*, Besançon, Annales Littéraires de l'Université de Besançon, vol 95, 1968, pp. 611-615 (existe traducción española, 1978).

²⁸ La Real orden de 29-V-1820 y las respuestas referidas a Barcelona fueron publicadas por Alfredo SAENZ-RICO URBINA, *La educación general en Cataluña durante el Trienio Constitucional (1820-1823)*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1973, pp. 216-219 y 236-260.

1820 son del más alto interés pese a ser incompletas²⁸, y reflejando así mismo, por la ausencia de determinadas provincias, la debilidad de la recién nacida administración liberal. El valor de estas *Observaciones generales sobre el ramo de la educación primaria* se debe no sólo a la información estadística facilitada (número de pueblos computados y de los que disponían de una escuela, número de escuelas de niños y niñas, número de alumnos y alumnas, fondos con que se mantenían dichas escuelas), sino también a los comentarios adjuntos de los Jefes políticos de las provincias (Viñao Frago, 1983a, 885-886; Guereña, 1987a, 444-445).

A pesar de que esta fuente no permita obtener una imagen completa de la situación de la enseñanza primaria en 1820-1821, puede ser de gran utilidad en estudios de ámbito provincial. En este marco las *Observaciones generales* han de ser completadas y contrastadas con las respuestas originales conservadas en archivos locales (Domínguez Cabrejas, 1983, 655-656; Moreno Martínez, 1989, 294-295; Esteve Gonzalez, 1991, 38-39).

La *Exposición sobre el estado de la enseñanza pública hecha a las Cortes* es la única Memoria de la Dirección General de Estudios (un detenido análisis en Viñao Frago, 1982a, 219-226). La publicación de 1822 sólo ofrece una síntesis de los datos recogidos²⁹, faltando algunos, pero sobre la base del número de escuelas y de alumnos recogido, se ha podido calcular una estimación del total de escuelas y de alumnos en España³⁰, y un porcentaje aproximado de escolarización de la población de los 6 a los 13 años (Viñao Frago, 1982a, 219, y 1983a, 886-887). La comparación de la tasa obtenida (un 15%) con la que en 1797 se podía estimar (un poco más del 23%) demuestra los efectos desastrosos del período de la Guerra de Independencia para la red escolar española y la escolarización de los jóvenes españoles. Cálculos similares podrían realizarse en marcos locales y provinciales.

²⁹ La *Memoria* fue señalada primero por Julio RUIZ BERRIO (*Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833)*, Madrid, C.S.I.C., 1970, p. 10), y utilizada posteriormente por F. SANZ DÍAZ, *op. cit.*, 1980, p. 231.

³⁰ El primero en realizarla fue F. SANZ DÍAZ, *op. cit.*, 1980, pp. 231, 240 y 264, n. 19.

2.5. LA ESTADÍSTICA DE 1830-1831

Las encuestas del trienio constitucional suponían una circulación de informaciones entre la administración central (en este caso, la *Dirección General de Estudios* presidida por Quintana) y la periférica en gestación (*Jefes políticos* de provincias). La restauración del absolutismo fernandino, si bien representaba la anulación de todas las disposiciones legislativas de las Cortes de Cádiz y del trienio constitucional, no ocasionó una ruptura total con la política educativa de los liberales y la naciente centralización administrativa en el ramo de la instrucción pública, aunque con estrategias distintas (Guereña, 1983, 49-56; Sanz Díaz, 1985, 47-52).

Con la institución de *Juntas Inspectoras de las Escuelas de primeras letras* (*Juntas de Pueblo, Juntas de Capital, Junta Superior*), la administración educativa fernandina se dotaba en efecto de un embrión de aparato capaz de efectuar misiones de encuesta y de inspección. Una de las funciones esenciales desarrolladas por estas *Juntas inspectoras* era la de examinar y aprobar a los aspirantes al título de maestro (Vega Gil, 1985a; Moreno Martínez, 1989, 296-297). Pero los estados estadísticos publicados en la *Gaceta de Madrid* muestran por su parte que la administración fernandina disponía gracias a estas Juntas, de una estructura capaz de efectuar relaciones estadísticas bastante completas. La publicación en un órgano oficial suponía por otra parte una voluntad de publicidad evidente para hacer resaltar los progresos realizados.

Refiriéndose a los cursos de 1825-1826, 1826-1827 y 1830-1831, e integrando cada vez más mayores datos, ofrecen gran interés por tratarse de las estadísticas escolares más elaboradas que se conocen para principios del siglo XIX, a pesar de ignorarse sus orígenes y el proceso de elaboración: "Estado numérico de los estudiantes que han cursado el año de 1826 en cada una de las universidades y en los seminarios del Reino, distribuido en las facultades que en ellos se enseñan"³¹, "Resumen general de los estudiantes que ha habido en el curso de 1826 a 1827 en las universidades, seminarios agregados a ellas y colegios de humanidades del Reino, comparado con los del curso anterior de 1825 a 1826", y "Estado

³¹ Señalado por J. RUIZ BERRIO, *op. cit.*, 1970, p. 20.

de los estudiantes que en el año de 1830 a 1831 han probado curso en las universidades, seminarios y colegios, y de los alumnos que han asistido a las escuelas de latín y primeras letras de todo el Reino" (Guereña, 1987a, 449-454).

Esta última estadística de 1831, la más completa ya que incluye a las escuelas de primeras letras (E. Domínguez Rodríguez, 1990a, 81, publica lo referido a la provincia de Cáceres), demuestra las capacidades de la administración por registrar y controlar (A. Viñao Frago, en prensa-a, comenta los datos relativos a las cátedras de latín y a sus alumnos). El conjunto de datos facilitados ha permitido estimar la tasa de escolarización para el grupo de 6 a 13 años en un 24.7% (Viñao Frago, 1983a, 888). No muy superior al porcentaje de 1797, este dato, relacionado con el de 1822, evidencia una vez más el declive y estancamiento producidos por la Guerra de Independencia y la crisis política y financiera del primer tercio del siglo XIX, y que se pueden observar también en el número de fundaciones privadas establecidas para crear y sostener escuelas públicas (Viñao Frago, 1986a).

Algunas respuestas locales han podido ser localizadas en Archivos municipales y *Boletines oficiales de provincia*, así como las circulares generales, que muestran la voluntad de establecer un sistema de información estadística mínimo, pero normalizado y regular (para Murcia y su jurisdicción municipal, Vicente Jara, 1989, 116-118; para Lorca, referidas no sólo a esta estadística de 1831, sino también a las posteriores de 1832 y 1833, Moreno Martínez, 1989, 297-298; para Plasencia, Domínguez Rodríguez, 1990a, 122). No conocemos desgraciadamente resúmenes generales a las encuestas encomendadas en 1832 y 1833. Otros datos encontrados para la misma época parecen ser en efecto fruto de iniciativas locales como en Navarra (Guibert Navaz, 1982, 371-384, y 1983a, 410).

El cúmulo de informaciones recogidas por todas estas investigaciones, que esperamos sea completadas por nuevos hallazgos en archivos locales, corrige fuertemente como hemos visto, por no decir que anula, la opinión de un hombre que sin embargo hubiera tenido que ser bien informado, Antonio Gil de Zárate, al frente de la administración educativa central, quien en 1855 afirmaba que "jamás se había tratado en España de hacer una estadística de la Instrucción primaria: y así es que se ignoraba cuanto tiene relación

con ella, hasta que en 1835 la comisión nombrada por el ministro Moscoso emprendió este trabajo³². Estas palabras muestran el corte que iba a producirse en las estructuras político-administrativas tras la muerte de Fernando VII. Nuevas estructuras y nuevos hombres iban a crear pues toda una nueva red de información y comunicación.

2.6. LA NUEVA ADMINISTRACIÓN LIBERAL Y LA ESTADÍSTICA EDUCATIVA (1833-1850)

La nueva estructura de la Administración central –la *Secretaría de Estado y del Despacho de Fomento General del Reino*, creada en noviembre de 1832 “para fortalecer la administración interior y el fomento general del Reino”³³– iba acompañada en 1833 de una organización periférica ideada por Javier de Burgos, quien lanzaba en 1834 una encuesta a los *Subdelegados de Fomento* para determinar la red escolar, y cuyas respuestas fueron incluidas en los informes mensuales dirigidos al ministro por los subdelegados y publicados, bajo la forma de extractos más o menos detallados, en los órganos administrativos (Viñao Frago, 1984b, 2; Guereña, 1988a, 235-240). De la información disponible, sólo pueden obtenerse datos estadísticos parciales, pero los “partes” de los subdelegados resultan útiles para conocer el estado de las escuelas, los esfuerzos por extender la red escolar, y la situación del pago de los maestros. El hallazgo de los estados originales proporcionaría sin duda mayor información provincial y local sobre la situación cuantitativa y cualitativa de la enseñanza primaria en los primeros años de la minoría de Isabel II.

Estas primeras tentativas de la administración liberal, preocupada sin embargo por el desarrollo escolar (Scanlon, 1986), contrastan profundamente con los resultados alcanzados por las últimas estadísticas del reinado de Fernando VII. La creación de comisiones específicas (a nivel central, provincial, y local) iba a constituir

³² *De la Instrucción pública en España*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos, 1855, vol. I, p. 312.

³³ *Gaceta de Madrid*, n.º 135, 6-XI-1832, p. 543.

un nuevo paso, como el sucedido en 1825, hacia el mejor y más completo conocimiento de la red escolar (Guereña, 1988a, 240-241, y 1989a, 187-190). Pero la estadística lanzada a fines de 1834 por la Comisión central, y que solicitaba la colaboración de las provinciales y locales –muchas de las cuales quedaban por formarse– no iba a tener mejores resultados: de todos los estados provinciales, sólo se publicaron oficialmente dos, y muchos años más tarde (Guereña, 1988a, 242-243). Las pocas respuestas disponibles se refieren a las provincias de Badajoz, Granada, Huelva (Ponsot, 1987, 150-151), Logroño, y Valencia (Viñao Frago, 1984b, 4), pero ofrecen el interés de incluir datos relativos a los niveles de alfabetización (Guereña, 1989a, 190-195, y 212-236). Los estados locales pueden encontrarse en los *Boletines oficiales de provincias* y en los archivos locales (Moreno Martínez, 1989, 101-103 y 206; Domínguez Rodríguez, 1990a, 82). A pesar de la información facilitada por Gil de Zárate en 1848 refiriéndose a una “estadística general hecha en 1835”³⁴, dudamos mucho de la existencia de una recopilación o síntesis global.

El mismo Gil de Zárate publicaba sin embargo en 1855 una “noticia de las escuelas de primeras letras, con arreglo a los datos suministrados por los Gobernadores civiles de entonces”³⁵, utilizada en algunos estudios locales (Ballarín Domingo, 1983, 557, y 1986a, 216). La reedición facsímil de la *Guía del Ministerio de la Gobernación del Reino para el presente año de 1836*³⁶ facilita el acceso a la fuente original que encierra el resumen publicado por Gil de Zárate del número de escuelas de enseñanza primaria, desde luego parcial –faltando, por lo general, los datos de las provincias afectadas por la guerra carlista– y criticable (Guereña, 1988a, 244-245; Esteve González, 1991, 48). Las reseñas provinciales, no incluidas por Gil de Zárate, pueden resultar de interés a escala local, por insertar en algunos casos otro tipo de informaciones, tales como el número de alumnos, o el de pueblos careciendo de

³⁴ “Reseña de los progresos de la instrucción pública desde 1834”, *Boletín Oficial del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas*, Madrid, t. I, n.º 4, 27-I-1848, pp. 163-164. El artículo viene publicado sin nombre de autor, pero queda recogido en *De la instrucción pública en España, op. cit.*, 1855, t. I, pp. 248-249.

³⁵ T. I, pp. 312-314.

³⁶ Ministerio del Interior, 1984, 716 p.

escuela (Domínguez Rodríguez, 1990a, 82, para las provincias de Badajoz y Cáceres).

Estas infructuosas tentativas por obtener y sintetizar materiales estadísticos en una coyuntura política inestable mostraron la necesidad de consolidar y estructurar la administración educativa periférica. Fue una de las directivas del *Plan de Instrucción primaria y del Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria* de 1838, así como del *Reglamento de las comisiones de instrucción primaria* de 1839 (Guereña, 1988a, 248-249). La formación de estas Comisiones provinciales y locales, sobre las que recaían las tareas estadísticas, ha sido esbozada en algunos casos, como Ciudad-Real (Barreiro Jara, 1983, 680), Lugo (Prado Gómez, 1990, 23 y 38), o Murcia (Vicente Jara, 1989, 159). Puede seguirse la actuación de las Comisiones Provinciales en sus *Actas*, a veces conservadas, o, ante su ausencia, a través de los *Boletines oficiales* de cada provincia. La publicación del *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, el primer órgano administrativo referido exclusivamente a asuntos educativos, también venía a constituir una pieza importante en el desarrollo escolar y en la difusión de la política educativa vigente (Sureda García, 1983, y 1984, 88-89).

En sus páginas se recogieron los cuadros estadísticos encomendados en 1840 a las Comisiones Provinciales y Locales, y remitidos a la *Dirección General de Estudios*, convertida cada vez más en mero departamento ministerial. El valioso conjunto publicado, aunque parcial (Viñao Frago, 1984b, 5-9; Guereña, 1988a, pp. 249-252, y 1989a, 196-200), puede completarse con la síntesis global publicada en la *Estadística moderna del territorio español* de 1843 (publicada en Guereña, 1988a, 253), para disponer de una visión de conjunto de la situación escolar en 1841 y de los progresos realizados. Las dificultades encontradas en la elaboración de la estadística de Mérida (Pulido Romero, 1985, 43 y 229) no fueron seguramente únicas, y explican el lento proceso de elaboración de la estadística. Algunos estudios locales utilizan provechosamente estos datos, como es el caso de los referidos a la provincia de Castellón (Férrandez Soria y Mayordomo Pérez, 1987, 15-20).

Como era el caso en 1835, algunos cuadros estadísticos recogían junto a los datos de escolarización informaciones relativas a los niveles de alfabetización. El análisis de estos materiales, y su comparación con los publicados en el *Censo de población* de 1860,

ha permitido adelantar algunas tendencias generales de la alfabetización a fines del Antiguo Régimen y la transición con un nuevo modelo de alfabetización, consecuencia de los nuevos métodos educativos (Gonzalo Moreno y Moreno Calahorrano, 1985, 149; Guereña, 1989a, 205-211): carácter masivo del analfabetismo, predominancia del analfabetismo femenino, importancia de la semi-alfabetización (saber leer, no escribir) frente a la alfabetización completa, que se impone en los decenios ulteriores.

Si la administración central, estabilizada en la *Dirección General de Instrucción Pública* en 1846 por transformación de la Sección de Instrucción pública del Ministerio de la Gobernación (Sanz Díaz, 1985, 45-72), disponía de normativas y de instrumentos para fotografiar las realidades escolares, faltaba aún un cuerpo de inspectores, sólo realmente creado en 1849 (Pozo Pardo, 1983), para efectuar visitas periódicas a las escuelas. En esta fecha, tras los ensayos estadísticos de 1846 y 1848, podía por fin proyectarse una verdadera estadística escolar, general y comparativa.

De la estadística de 1846, publicada de marzo a octubre de 1848, tras una larga gestación, en el *Boletín del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas*, proporciona Gil de Zárate los resúmenes globales, por tipos de escuelas, y la relación provincial escuelas/vecinos y alumnos/habitantes, faltando por lo tanto los datos provinciales (detallados por partidos), incluidos en el *Boletín*, salvo al parecer el relativo a la provincia de Pontevedra (Viñao Frago, 1984b, 10-11; Fernández Soria y Mayordomo Pérez, 1987, 28-31; Vicente Jara, 1990, 174; Domínguez Rodríguez, 1990a, 82 y 84). Una recopilación manuscrita general figura en el Archivo del Ministerio de Educación y Ciencia (Guereña, 1993b), y las respuestas locales pueden localizarse en los Archivos municipales (Esteve González, 1991, 67-68).

Curiosamente, el mismo Gil de Zárate silenciaba otra estadística emprendida dos años más tarde, y que no podía desconocer pues había sido realizada bajo su dirección. Encargadas de su elaboración, las Comisiones provinciales de Instrucción primaria tardarían sólo unos meses en cumplimentar los estados solicitados. También fue publicada la estadística de 1848 en el *Boletín* ministerial anteriormente citado, de noviembre de 1848 a mayo de 1849, y con algunas lagunas que imposibilitan una síntesis global (Viñao Frago, 1984b, 11; Domínguez Rodríguez, 1990a, 82, para el partido judi-

cial de Cáceres; Guereña, 1993b). Estos datos provinciales (y sobre todo los detalles por partidos) pueden ser utilizados con provecho a escala local o provincial, al ofrecer una base de comparación con las cifras de 1846 (son en general superiores, pero no siempre, lo que cabría explicar), y ante la ausencia de los pormenores provinciales de 1850, y sin olvidar desde luego lo facilitado por Madoz.

En 1850 afirmaba Gil de Zárate que “el Gobierno tenía a su disposición más medios para formar una estadística exacta”³⁷. Pero la *Memoria* publicada tan sólo en 1854³⁸ sigue siendo un ensayo abortado, incompleto y no detallado por provincias (Viñao Frago, 1984b, 12). Las modalidades de elaboración de la estadística habían cambiado sin embargo. Y a las Comisiones (provinciales y locales) de Instrucción primaria se daba la preferencia en el terreno al cuerpo de inspectores provinciales recién creado y para la coordinación de los datos a la *Comisión auxiliar de Instrucción primaria* formada por los Inspectores generales (Guereña, 1993b). La importancia de la figura del inspector queda resaltada en sus informes que pueden actuar como acicate de cara a las autoridades locales (Esteve González, 1991, 70).

Cabría pues esperar la Estadística quinquenal 1850-1855 para disponer de una verdadera estadística, que enlazaba con las anteriores de 1846 y 1848, e inauguraba una serie quinquenal (1855, 1870 y 1885) o decenal (1865 y 1880), publicada con mayor o menor regularidad de 1858 a 1888 (Guereña, 1989b, 60-61), serie que ofrece amplios materiales para estudios estadísticos del proceso de escolarización en la segunda mitad del siglo XIX (Guereña, 1990a, 200-201).

2.7. EL DICCIONARIO DE MADOZ

Muchos de los estudios locales sobre escolarización utilizan los datos facilitados por el famoso *Diccionario geográfico-esta-*

³⁷ *Op. cit.*, t. I, p. 325.

³⁸ *Estado y progresos de la Instrucción primaria en España.-Memoria correspondiente al año 1850*, Madrid, Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1854, 63 p. Volvería a publicarse como “Apéndice 1.º” a la *Estadística general de la primera enseñanza en España, correspondiente al quinquenio que terminó en 31 de diciembre de 1870*, Madrid, Imprenta y Fundición de M. Tello, 1876.

dístico-histórico redactado por Pascual Madoz con la ayuda de numerosos colaboradores locales (Artola, 1987, y Paredes Alonso, 1982). La reciente reedición en fascículos provinciales ha facilitado además el acceso a una fuente de extraordinaria riqueza. Para cada localidad, Madoz previó en efecto incluir unos datos estadísticos sobre la escolarización, a menudo de gran interés. Sin embargo, las diferencias en las fuentes informativas y colaboradores, según el ámbito provincial o local, y fecha de redacción, son evidentes, pero no restan méritos a tan magna empresa (Viñao Frago, 1984b, 13-15).

Para el cuadro provincial, cuya estructura venía definida en el Prólogo³⁹, el *Diccionario* suele reproducir las cifras de la Estadística de 1846, con algunas variaciones en algunos casos. Las provincias alfabéticamente anteriores a Cuenca, así como algunas posteriores, ofrecen por su parte datos que corresponden a los años 1843-1844 (los de Barcelona a 1841), lo que conviene tener presente a la hora de manejarlos (Ballarín Domingo, 1983, 557, y 1986a, 216; Sanchez Pascua, 1983; Gonzalo Moreno y Moreno Calahorrano, 1985, 147-149; Ballarín Domingo y Sevilla Merino, 1986, 113; Martínez Guerau de Arellano, Asensio Rubio y González Morena, 1986, 95-97; Ortega Berenguer, 1986; Ruiz de Azúa, 1986, 426-428; León Correa, 1987, 133-136; Ponsot, 1987; Mayordomo Pérez, 1988, 24-30; Rodríguez Feijóo, 1988, 77-78; Costa Rico, 1989, 85-89; Gómez Moreno, 1991a ...).

Esta profusión de estudios no debe sin embargo hacer ilusión, ya que muchos de ellos se contentan con citar algunas cifras procedentes del Madoz, sin conocer sus modalidades de elaboración. Otros trabajos profundizan un poco más en el análisis. La relación número de habitantes/escuelas, que se puede obtener fácilmente, parece un buen indicador del nivel de escolarización, pudiendo llegarse a cartografiarse pueblo por pueblo (Costa Rico, 1989, 88).

No son pues muy numerosos los estudios que, para la primera mitad del siglo XIX, examinan críticamente los datos que manejan, los comparan y cotejan, en el caso de un estudio local, los que proceden de fuentes globales con la documentación primaria. No es desdeñable sin embargo el balance de lo realizado.

³⁹ T.I, pp. XIX-XX.

2.8. EL PROCESO ESCOLARIZADOR EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX

Ya hemos señalado en algunos apartados algunos resultados alcanzados (o estimados) en el proceso escolarizador (particularmente el cómputo de la tasa de escolarización). Los desastrosos efectos de la Guerra de Independencia han podido medirse así de forma aproximativa pero aceptable (Viñao Frago, en prensa-a, 3). En 1808 se abría en efecto un largo período de crisis del que sólo se recuperaría a finales de la minoría de edad de Isabel II, con la consolidación del régimen liberal⁴⁰.

A fines del siglo XVIII, se puede estimar la tasa de escolarización en algo más de 23% para la población juvenil de los 6 a 13 años. Durante el trienio constitucional, unos años pues tras la Guerra de Independencia, esta tasa bajaría a unos 15%, y sólo al final de la monarquía de Fernando VII recuperaría y superaría ligeramente el nivel alcanzado en 1797, con algo más de 25%. La política educativa llevada a cabo bajo la monarquía de Isabel II se tradujo por una progresión sensible de estas cifras: 34% en 1846, y más de 40.5% en 1855. Así pues la tendencia observable en los principios del siglo XIX es un retroceso importante de la tasa de escolarización (en torno al 35%), seguido de una recuperación primero y una fuerte progresión después (casi 40% de aumento en 15 años).

Cabe no olvidar por otra parte la realidad de estas escuelas, la formación elemental de muchos maestros locales, a los que a menudo puede calificarse de simples aficionados, resultado explicable por sus miserables renumeraciones (sobre Lugo por ejemplo, Prado Gómez, 1990, 61-62).

Las modalidades de la escolarización pueden observarse precisamente según la memoria estadística de 1850 (Viñao Frago, en prensa-a, 5-6). Si el número de escuelas quedaba estimado en unas 17.434, no hay que olvidar que se consignaba un total de 8.935 pueblos sin escuela, contando desde luego la mayor parte de ellos con menos de 100 habitantes. Casi todas estas escuelas reseñadas eran *elementales, completas* (39.2%), y sobre todo *incompletas* (59.4%).

⁴⁰ Ver A. GIL DE ZÁRATE, *op. cit.*, 1855, t. I, p. 243.

Sólo una reducida minoría (1.4%) era calificada de *superiores*. La mayoría de los locales escolares (el 54.6%) era considerado como en “mal estado”, y lo usual según la *Memoria* oficial eran los locales ruinosos, insalubres, mal situados, sin ventilación ni luz.

En cuanto a los maestros, la mayoría no se dedicaba exclusivamente a la docencia (sólo un 47.9% de ellos), y el 46.9% carecía de título (el 57.7% de las maestras). Sus aptitudes pedagógicas eran calificadas de “regulares” o “pocas” en un 80%, y su instrucción de “regular” o “escasa” en un 93.5%. Los métodos pedagógicos seguían siendo los tradicionales: el *individual* (54%) y el *simultáneo* (23.4%). El 21.3% de los maestros utilizaba el sistema *mixto*, y el 1.2% el *mutuo*.

La distribución por edades de los alumnos indica la preponderancia del grupo de los seis a los diez años (77.6%), pero también una asistencia no desdeñable de párvulos con menos de seis años (22.4%).

El mapa escolar español dibuja una geografía muy clara, si nos atenemos al indicador ya señalado del número de alumnos por habitantes, destacando la existencia de una España del Centro y del Norte relativamente escolarizada (provincias de Navarra, Alava, Burgos, León, Soria, Santander, Salamanca, Guadalajara, Zamora⁴¹, Valladolid, y Palencia), y otra del Sur y del Noreste con bajas tasas de escolarización (Orense, Pontevedra, Lugo, Canarias, Almería, Sevilla, La Coruña, y Cádiz). Significativamente, volvemos a encontrar la misma separación en las estadísticas ulteriores de finales del siglo (ver para la de 1880, Guereña, 1989b, t. I, 68-69 y Reher, 1993, 59, sobre la base de los datos contenidos en el censo de población de 1887).

2.9. LAS FUENTES. DIFICULTADES Y TRAMPAS DE LA INVESTIGACIÓN

Como lo hemos señalado a menudo, los Archivos Municipales encierran en España, como suele ser el caso para otros muchos

⁴¹ En sus Memorias, Antonio GUEROLA, Gobernador de la provincia de Zamora de agosto de 1853 a julio de 1854, tras advertir que el ramo de Instrucción pública no era “de los que peor estaban en la provincia”, señala haber realizado “unos

aspectos de historia económica, social y cultural, buena parte de la documentación utilizable. Se trata de una verdadera y necesaria labor de rescate comparable a la de un arqueólogo, y sólo parcialmente realizada. Pero también cabe acudir a los archivos centrales, y en primer lugar al Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia en Alcalá de Henares, relativamente bien ordenado y conservado, máxime si comparamos con la situación de otros Ministerios (como es desgraciadamente el caso para el Ministerio de la Gobernación, del que no se conservan para el siglo XIX más que bribas más o menos desordenadas en el Archivo Histórico Nacional de Madrid y en el Archivo General de la Administración de Alcalá), y del que existe una guía somera⁴² (Guereña, 1987a, 434).

Algunos Archivos Históricos Provinciales conservan los Libros de Actas de las Comisiones Provinciales (como en el caso de Huesca), que también pueden encontrarse en Archivos universitarios (las actas de la Comisión de La Coruña en Santiago), de Protocolos (Zaragoza), de Diputaciones (Alava), o de las antiguas Escuelas Normales, hoy Escuelas Universitarias de Magisterio (Cáceres). En los Archivos Municipales, pueden hallarse las Actas de las Comisiones locales (Rodríguez Feijóo, 1988, 38). Tampoco hay que olvidar la prensa administrativa oficial, central y sobre todo provincial (*Boletines oficiales de provincias*).

Contamos pues con todas estas diversas exploraciones a fin de completar y mejorar los resultados alcanzados hasta ahora. Conviene por otra parte que el tratamiento de los materiales estadísticos encontrados se haga con cautela, relacionándolo en la medida de lo posible con documentación similar de otras regiones. Muchas veces, para la primera mitad del siglo XIX, las fuentes

trabajos estadísticos sobre los niños que asistían a las escuelas comparados con la población", que se ampliaron después "a todos los detalles de las escuelas y de sus maestros" (*Memoria de mi administración en la provincia de Zamora como Gobernador de ella desde 12 de Agosto de 1853 hasta 17 de Julio de 1854*, Estudio preliminar por Federico SUAREZ VERDEGUER, Zamora, Instituto de Estudios Zamoranos Florián de Ocampo, 1985, p. 285).

⁴² María CARMONA DE LOS SANTOS, *Guía del Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia*, Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1975, 84 p. + láminas f.t. Pensamos sería de utilidad publicar el inventario analítico existente en la Sección de Educación del Archivo General de la Administración de Alcalá de Henares.

manejadas son incompletas y heterogéneas, incluso cuando se trataba de respuestas a la misma petición administrativa. En particular, la diversidad parece ser el rasgo común de la documentación publicada en su tiempo y procedente de las Comisiones provinciales de Instrucción primaria. Y la falta de continuidad y de homogeneidad de las series obtenidas hace delicadas las comparaciones. Un buen ejemplo de todos estos problemas nos lo ofrece E. Domínguez Rodríguez, quien, tras recoger una serie de datos estadísticos referidos a Cáceres, llega a la conclusión provisional que su estudio “tiene que tratar más de los aspectos cualitativos del alumnado, y de la enseñanza que recibían, que de efectuar una cierta aproximación a la población escolarizada” (1990a, 84).

Notemos para terminar que los límites administrativos han sufrido variaciones en el tiempo (del Antiguo Régimen a la reforma de 1833), y que los grupos de edad de los censos de población utilizados no coinciden siempre con los que contemplan las estadísticas escolares, y que los alumnos escolarizados de edad inferior o superior a la media vienen incluidos, lo que añade desde luego al carácter de aproximación de las cifras rescatadas y de las conclusiones sacadas.

Sin concluir por supuesto en el fracaso de toda investigación cuantitativa, lo que equivaldría a negar toda la labor realizada hasta aquí, no nos ilusionemos sin embargo con las cifras acumuladas y su supuesta fiabilidad. Lo importante nos parece hallar e interpretar correctamente un cúmulo de informaciones que nos indiquen, según el marco geográfico elegido, una tendencia general, fechable, medible, y comparable, una indicación estadística de una evolución numérica. Con esto nos conformaríamos en un primer tiempo. Análisis más sofisticados habrían de seguir posteriormente.

3. LA ESCUELA PÚBLICA

Julio RUIZ BERRIO

Sin intención de gastar espacio en los problemas semánticos, jurídicos, políticos, pedagógicos, etc., que plantea la expresión **escuela pública**, estimo que es pertinente hacer una declaración al principio –no de principios– de lo que entendemos aquí y ahora por dicho término. Porque si hiciéramos una encuesta en la calle sobre su significado, nos encontraríamos casi con tantas alternativas como respuestas. Y si esa encuesta la aplicáramos en un espacio internacional, aumentaría notablemente el número de conceptos de **escuela pública**.

3.1. ESCUELA PÚBLICA, EXPRESIÓN POLISÉMICA

El origen de esa polisemia, como sucede con muchas otras palabras, se encuentra explicado en sus coordenadas de tiempo y de espacio. Así como en la existencia de otras expresiones semejantes o casi idénticas, tales como “instrucción pública”, “enseñanza pública”, “educación pública”, “colegio público”, expresiones que con frecuencia se usan de forma sustitutoria, y unas veces en sentido amplio y otras en sentido reducido. Además, se emplean muchas veces de forma imprecisa, sobre todo porque lo significado no tiene siempre las mismas dimensiones o características.

Etimológicamente, **escuela** procede del término latino *schola* (lección, escuela), y éste a su vez del griego *σχολή*, con un sentido de ocio, tiempo libre. De todas formas, el significado que en el Bajo Imperio romano tomó de “compañía”, “tropa”, coincide con el del término germano *skola*, y le proporciona un nuevo significado para la Edad Media, como “conjunto de discípulos”. A su vez,

pública procede del latín **publicus**, que significa “**oficial, público**”, según hace ver J. Corominas en su famoso *Diccionario crítico-etimológico*¹.

Significados todos ellos que, como la historia recuerda², fundamentaron la denominación de “escuela pública” para un tipo determinado de establecimiento de enseñanza en el Renacimiento. Se trataba de instituciones docentes de corte moderno, humanista, en su currículo y en sus métodos, que dependían de poderes ajenos a la Iglesia –gremios y municipios sobre todo– y que eran dirigidos por un **laico**, por un **público**. Especialmente en Inglaterra³, originaron un tipo de colegio que ha llegado hasta nuestros días, la **public school** (por cierto, actualmente, como se sabe, una de las instituciones privadas de enseñanza más acreditadas y más elitistas en el mundo entero). Se acataba así el deseo de Erasmo: “Oportet scholam aut nullam esse aut publicam”⁴. Es decir, “pública” en el sentido de laica, de secular. Frente a la fundación y la dirección de eclesiásticos. Pero no frente a la doctrina cristiana, que, por supuesto, formaba parte importante del currículo de tales centros.

Aparecían así los primeros brotes de la corriente secularizadora de la enseñanza. Repúblicas, monarquías, municipios, corporaciones empezaban también –de forma aislada– a preocuparse por la educación de sus miembros, y a fundar establecimientos de carácter laico en los que se pudieran educar gratuitamente los necesitados. No era algo nuevo ciertamente (recordemos la creación del Estudio de la Villa de Madrid en 1346, o el de Londres a finales del mismo siglo), ni en cuanto a **Escuelas de Gramática**, ni en cuanto a Escuelas de primeras letras, pero sí que hacía novedad la repetida preocupación por el tema en los círculos de poder. Recordemos al respecto cómo J. L. Vives, cuando trazaba lo que

¹ Joan COROMINAS, *Diccionario crítico etimológico de la Lengua castellana*, Madrid, Gredos, 4 vols., 1974.

² Lorenzo LUZURIAGA, *Historia de la educación pública*, 3.ª ed., Buenos Aires, Losada, 1959.

³ J. BOWEN, *Historia de la educación occidental*, t. II, *La civilización de Europa*, Barcelona, Herder, 1979.

⁴ V. MALLINSON, “L’*éducation en Grande Bretagne*”, en G. MIALARET y J. VIAL (Eds.), *Histoire mondiale de l’éducation*, t. 2. *De 1515 à 1815*, París, P.U.F., 1981, pp. 95-108.

debe considerarse como el programa de asistencia social para la Modernidad, en la segunda parte del *De subventionem pauperum*, pedía que los niños expósitos fueran atendidos en Hospitales y a partir de los seis años fueran llevados a la “escuela pública, donde aprendan las primeras letras y buenas costumbres”. Y más adelante afirmaba que “lo mismo digo de la escuela de niñas”⁵. Y su petición se dirigía exactamente a los “magistrados”, las autoridades civiles de las ciudades, y cuando hablaba de la selección de maestros que se debe hacer se estaba refiriendo a maestros seculares.

La transformación científico-técnica que se operó en ese tiempo excepcional que va del siglo XV al XVI, junto a los cambios económicos, sociales y religiosos, estimuló el desarrollo de los estudios, la formación de cuadros medios instruidos o la lectura de la Biblia en las áreas protestantes, lo que impulsó la creación de Escuelas de primeras letras y Estudios o Colegios de Latinidad y Humanidades. Pero gran parte de las nuevas fundaciones, sobre todo en los países católicos, continuó siendo principalmente un asunto de la Iglesia. Y en la práctica se habla muy poco en nuestra Literatura de “escuela pública”, entre otras razones porque no se ha extendido la confrontación que hemos hecho después entre “escuela pública” y “escuela privada”. Si a algo se contraponen la expresión que manejamos es a escuela de clérigos, aunque la inmensa mayoría de los cuatro mil Estudios de Gramática que llegó a haber sólo en España estaban regidos por eclesiásticos.

Pero con los años fue aumentando el número de escuelas a cargo de los municipios, y con ellas el número de maestros de primeras letras, hasta el punto de que en la primera mitad del siglo XVII se constituyó el gremio de los mismos, con la estructura de Hermandad y la advocación de San Casiano. Aún así, apenas se podía instruir el pueblo, y la aristocracia y parte de la incipiente burguesía se educaban en sus casas particulares, con un ayo o un preceptor, como habían hecho siempre. Tan arraigada estaba la costumbre que cuando Rousseau escribe la obra de la revolución pedagógica no lleva a su protagonista, Emilio, a una escuela, ni pública ni privada, ni laica ni religiosa, sino que le asigna un preceptor.

⁵ J. L. VIVES, *Del socorro de los pobres*, en *Obras Completas*, Edición de L. RIBER, Madrid, Aguilar, 1947, t. I, pp. 1347-1348.

Pero si Rousseau permaneció fiel a la tradición en torno a esa cuestión, tan sólo un año después de que apareciera *El Emilio* se editó una obra que se ha considerado como el punto de arranque del desarrollo de la “escuela pública”. Nos referimos al *Essai d'éducation nationale* (1763), en el que Louis-René de la Chalotais declara que la educación es una cuestión de la sociedad, que “toda nación tiene un derecho inalienable e imprescriptible de instruir a sus miembros”, y pide que en consecuencia la educación no debe depender más que del Estado y que “los hijos del Estado deben ser educados por miembros del Estado”⁶. Ahora bien, un año antes, ya otro francés, Jean-Baptiste Crevier⁷, había escrito un plan de estudios con este título exactamente: *De l'éducation publique*. Escritos y fechas que no son casuales. No los escritos, porque la reivindicación de la soberanía para la nación y la distinción entre los tres poderes llevaba consigo un nuevo tipo de educación como Montesquieu se había encargado de subrayar. No las fechas, porque justamente en 1762 fue cuando en Francia se acordó la expulsión de los jesuitas, y había que instalar un sistema de educación que cubriera el vacío dejado por aquéllos.

La verdad es que el espíritu de libertad, de crecimiento de las ciencias y de difusión del saber por parte de los filósofos y de los enciclopedistas, instaba a reducir el control del estudio y de las escuelas a sólo las leyes civiles. Por otra parte, la expansión demográfica y económica, junto a una nueva oleada de invenciones y a la iniciación de la revolución industrial, exigía que el Estado empezara a preocuparse y a responsabilizarse de la instrucción de sus gentes, que querían dejar de ser vasallos para convertirse en ciudadanos. Y, en último término, el proceso de secularización de la sociedad, iniciado en el Renacimiento, se había ido acentuando, y varios países o estados iban tomando medidas de gobierno en esa línea. Un ejemplo de este último lo tenemos en Prusia, que se puede juzgar como la nación donde por vez primera se puso en marcha un plan de Educación pública. Recordemos al caso el Decreto de Federico Guillermo I en 1717, por el que se aplicaba el principio de

⁶ C. LELIÉVRE, *Histoire des Institutions scolaires (1789-1989)*, París, Nathan, 1990, pp. 9-11.

⁷ B. LEHEMBRE, *Naissance de l'école moderne. Les textes fondamentaux, 1791-1804*, París, Nathan, 1989, pp. 14-16.

la obligatoriedad escolar por primera vez en un gran Estado, o el *Proyecto para la mejora de la Educación pública* de Federico II, en el que se llevaba a cabo la secularización total de las escuelas. Más tarde, en 1794, en el Código general Civil, nos vamos a encontrar ya con la consideración de instituciones docentes **públicas y privadas**, y con la inspección y control de todas por parte del Estado⁸.

Al final del siglo XVIII, la Revolución francesa introdujo definitivamente el concepto de “Educación pública” y el término de “Instrucción pública” para referirse al sistema de Educación nacional que todo Estado tiene la obligación y el derecho de articular para que los ciudadanos puedan cumplir con sus derechos y sus deberes. Varios planes y varios debates lo promovieron, pero el documento más destacado fue el *Rapport* de Condorcet (Olegario Negrín Fajardo, 1990a) —que ahora cumple doscientos años exactamente—, y la argumentación mejor expuesta fue la de las *Memorias sobre Instrucción pública* del mismo autor, en donde el matemático francés establecía un grandioso proyecto de Educación pública, secularizada pero no estatal⁹. En la Europa mediterránea¹⁰ y en la América española los novatores coincidieron con la nueva cosmovisión de los reformadores centroeuropeos. En el caso de la educación, estimaron los proyectos y la política francesa al respecto como un buen modelo a seguir, aunque, por supuesto, el análisis de los procesos correspondientes nos muestra muchas diferencias en su aplicación y en sus resultados.

España, que había entrado en un momento decisivo de su proceso de secularización escolar a mediados del siglo XVIII, como ha puesto de relieve Emilio Redondo¹¹, intentó configurar una ins-

⁸ Lorenzo ZURRIAGA, *Historia de la Educación y de la Pedagogía*, 14.ª ed., Buenos Aires, Losada, 1980, pp. 152-158.

⁹ Para conocer la historia de la escuela pública en Francia puede consultarse el bello libro de Y. GALUPEAU, *La France à l'école*, París, Gallimard (Découvertes), 1992.

¹⁰ Sobre la historia general de la escuela pública en Italia pueden consultarse las obras de A. SANTONI RUGIU, *Storia sociale dell'educazione*, Milano, Principato Editore, 6.ª ed., 1984, y de G. CIVES, *La Scuola italiana dall'unità ai nostri giorni*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

¹¹ “La secularización docente en España. Etapa preparatoria”, en Sociedad Española de Pedagogía, *La educación actual. Problemas y técnicas*, Madrid, C.S.I.C.-S.E.P., 1969, pp. 548-574.

trucción pública bajo el Despotismo ilustrado. Se tradujeron algunos proyectos franceses sobre la “Educación pública”¹², y se difundieron otros. Las autoridades civiles iniciaron una política de control y de promoción de los diversos niveles de la enseñanza. Incluso en algunas zonas se legisló la obligatoriedad de la enseñanza para niños, y para niñas, de cinco a doce años, como hicieron las Cortes de Navarra de 1780-1781. Pero la falta de visión global y permanente de esa política, la fuerte y amplia oposición de las conservadoras fuerzas vivas, la debilidad política de los gobernantes para arbitrar las partidas económicas necesarias y, sobre todo, sus contradicciones políticas personales impidieron que se alcanzaran las metas previstas. En consecuencia, podemos hablar de una gran actividad proyectista, pero no de una realidad política.

Es más, aunque se hizo referencia al concepto correspondiente en algunos escritos (especialmente de Jovellanos en los años 90) y debates –e incluso se puede registrar el convoy semántico “Educación pública”, o “Escuela pública”, en la obra de algunos personajes del reinado carolino, como es el caso de Nicolás Fernández de Moratín¹³–, no lo vemos incorporado al título de una obra española hasta el siglo XIX. Justamente en 1802 es cuando Jovellanos ofrece en Mallorca su *Memoria sobre Educación pública* o *Tratado teórico-práctico sobre la enseñanza*. Poco después, en 1809, el mismo Jovellanos firma las *Bases para la formación de un Plan general de Instrucción pública*, desde la Junta Central, ya para una Comisión de **Instrucción pública**, y meses antes y meses después empiezan a sucederse las obras sobre **Instrucción pública** destinadas a ofrecer planes al caso o a difundir el concepto correspondiente, como la de José Vargas Ponce o la de Manuel Narganes de Posada¹⁴.

¹² Por ejemplo, el traducido por Jaime de ABREU, *Proyecto sobre la educación pública*, editado por J. Ibarra en Madrid en 1767, y el de GUITON DE MORVEAU, *Tratado de la educación pública*, traducido por J. A. Porcel, también editado por J. Ibarra en Madrid, en 1768. Por cierto, los dos traductores desarrollaban su vida profesional en Granada, el primero como Capitán de un Regimiento y el segundo por Canónigo de la Colegiata del Salvador.

¹³ Exactamente, las *Reflexiones de D. Nicolás Fernández de Moratín sobre los oficios*, de 28 de junio de 1777, 16 p.

¹⁴ J. VARGAS PONCE, *La instrucción pública, único medio seguro para la prosperidad del Estado*, Madrid, J. Ibarra, 1808; M. NARGANES DE POSADA,

Cuando en Cádiz las Cortes elaboran una Constitución, nuestra primera Carta Magna, no nos debe extrañar que en ella se destine ya un Título entero, el IX, a la **Instrucción pública**, estableciéndola y marcando sus primeros límites a través de seis artículos. Al año siguiente, el 9 de septiembre de 1813, se ofrecía el *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública*, en el que Quintana, inspirándose en Condorcet, aunque adaptándose a nuestra realidad política, razonó y configuró el sistema de instrucción pública de España, nuestro **Sistema educativo nacional**. Sistema que encontró más tarde su expresión legislativa en el *Reglamento general de Instrucción pública* de 1821¹⁵, y su formulación jurídica definitiva en la *Ley de Instrucción Pública* de 1857, o Ley Moyano.

El proyecto nacional de Educación pública tuvo dos parones importantes a comienzos del siglo pasado, pero después de 1833 el liberalismo logró su implantación y su madurez. Había nacido así la **escuela pública** en España. Para ser más exactos, la “escuela pública” en tanto que institución docente pública, secular, dirigida y controlada por el Estado. Unas veces financiada por ese Estado, y otras financiada por el municipio o la provincia, e incluso en alguna ocasión por alguna otra institución, aunque siempre bajo la dirección de las autoridades administrativas. Como decía el hombre que configuró definitivamente la instrucción pública en España, Antonio Gil de Zárate, en el *Plan general de Estudios* de 1845, “son establecimientos públicos de enseñanza aquellos que en todo o en parte se sostienen con rentas destinadas a la Instrucción Pública y están dirigidos exclusivamente por el Gobierno” (art. 52). Recientemente ha observado Puelles Benítez, con gran acierto, que una vez que el liberalismo político consideró a la educación “como una actividad exigida por el interés público”, se convirtió la Administración “en titular de un servicio público” (Puelles Benítez, 1987, 169-172).

Tres cartas sobre los vicios de la instrucción pública en España y proyecto de un plan para su reforma, Madrid, Imprenta Real, 1809.

¹⁵ Julio RUIZ BERRIO, *Política escolar de España en el siglo XIX*, Madrid, C.S.I.C., 1970.

Hasta aquí la aproximación al concepto de Educación pública a través de su génesis histórica. Incluso podríamos hacer las distinciones oportunas de escuela pública según fuera la titularidad de la misma, sus notas jurídico-públicas o bien su tipo de economía, como ya tiene hecho A. Tiana Ferrer (1991b), siguiendo a autores actuales como Puelles o Fullat (1983). Aún así todavía resulta necesario hacer alguna precisión más, que abarque todas las connotaciones que en estas páginas se van a atribuir a **escuela pública**, ya que no la contempla sólo en este momento, sino en los últimos doscientos años.

Por de pronto, abarca el sistema escolar público, en sus dimensiones políticas, jurídicas, económicas, legislativas, administrativas, pedagógicas, institucionales. Digamos que se refiere a la enseñanza regida por los poderes públicos y financiada con fondos públicos (salvo excepciones). Y se centra en la educación infantil, la enseñanza primaria y la enseñanza media, aunque adrede incorpora la formación de minorías durante mucho tiempo marginadas y a cuya historia se ha dedicado muy poco espacio. Respecto a los currículos de esos niveles y su implementación, así como a la formación del profesorado, no se entra en consideración, toda vez que ya hay capítulos que les están dedicados monográficamente. Lo mismo sucede con las diferentes corrientes pedagógicas que han inspirado esa escuela pública en sus dos siglos de existencia. De todas formas, mucha de la historiografía que vamos a indicar y a comentar, al estar moldeada por el tiempo y por el espacio, no se suele ocupar de un tema en particular, sino de varios de ellos a la vez.

En los últimos quince años, nos hemos acostumbrado a que el Ministerio de Educación y Ciencia haya hecho transferencias a algunas Comunidades autónomas, y por ello distinguimos entre "territorio M.E.C." y Comunidades específicas. Pero como aquí esos quince años apenas son una pequeña parte, quiere decirse que por **escuela pública** entendemos la legislada, impartida, establecida en todo el Estado español, en toda España. En cambio, dejamos fuera espacios atendidos, o controlados en su día por ese Estado, pero que hace décadas que no pertenecen al mismo. Como quedan fuera igualmente instituciones, proyectos o programas que inspiraron determinadas creaciones posteriores del Estado, pero que en sí no fueron financiados por él ni por otras instituciones públicas.

Podría continuar jalonando con más detalle el territorio de la producción historiográfica a que me referiré seguidamente, pero me extendería demasiado y siempre dejaría de tener en cuenta alguna de las muchas excepciones que en un sentido o en otro se pueden presentar. Sin olvidar que en los últimos tiempos empiezan a cambiar conceptos relacionados con el de **escuela pública**, como el de “servicio público” o el de “interés general”, que estiman también a la enseñanza privada como un servicio público de interés general, lo que obligaría a ser más precisos aún en las expresiones. Pero, sinceramente, ya dije al comenzar este apartado que sólo trataba de indicar las principales connotaciones que atribuía a la expresión **escuela pública**, no todas.

3.2. EL CRECIMIENTO DE LA HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN

Es cierto que la mayoría de las investigaciones históricas sobre Educación en la última década abordan el tema de la **escuela pública**. Pero no lo es menos que se han publicado también bastantes y valiosos trabajos históricos sobre otros temas o cuestiones educativas, como el profesorado y su formación, las instituciones docentes, la educación de la mujer, movimientos pedagógicos, el currículo de la enseñanza primaria y secundaria, la escolarización, la escuela privada, etc. Todo ello indica que la educación se ha convertido en uno de los temas estrella de la historiografía española contemporánea, a la vez que muestra el vigor actual de la investigación histórico-educativa. Y, como sucede con todas las actividades del hombre, no es algo casual, sino que se explica por algunos hechos que han acontecido en esos últimos años¹⁶.

En tal sentido podríamos hablar de **factores externos** y de **factores internos** de tal crecimiento investigador. Entre los primeros, cabe recordar el aumento de las Secciones o Facultades de Pedagogía en las Universidades españolas, con lo que se ha multi-

¹⁶ Precisamente al principio del decenio analizado se iniciaron revisiones historiográficas sobre educación en Francia, como la de Françoise MAYEUR, “Recent Views of History of Education in France”, *European History Quarterly*, vol. 14, n.º 1, 1984, pp. 93-102.

plicado el número de asignaturas de Historia de la Educación a impartir. Del mismo tipo sería la dotación de Cátedras y Titularidades, lo que ha obligado a los candidatos a realizar serias Tesis doctorales, y a los ya profesionales les ha permitido poder llevar adelante algunas de sus investigaciones. La realidad política de las Comunidades Autónomas ha favorecido también doblemente el aumento de publicaciones; por un lado ha estimulado a conocer científicamente la historia de la Educación de su región, y por otro ha posibilitado materialmente la publicación de tales trabajos. Aunque en los dos últimos años la política ministerial de impulso administrativo y económico de la investigación se ha reducido, y aun ha desaparecido en muchos casos, hay que reconocer que en la década de los ochenta las cosas fueron de otro modo. Y tanto a nivel de Universidades, como de diversos Organismos científicos, como de profesores individualmente, el Ministerio llevó adelante un proyecto que estimuló, unas veces de forma positiva y otras negativamente, el estudio y la investigación. Incluso el ingreso en la Comunidad Europea, por los programas de ayuda a la ciencia que se desarrollaron, como Erasmus y otros, así como por la fase de competitividad a nivel europeo que se abría, contribuyó positivamente.

De los factores **internos** que han promovido notablemente la investigación histórico-educativa, opinamos que hay que mencionar en primer lugar la **Sociedad Española de Historia de la Educación (S.E.D.H.E.)**, que en 1979 apareció como "Sección científica de Historia de la Educación de la Sociedad española de Pedagogía" (Ruiz Berrio, 1993b). Los casi doscientos socios que la integran hoy en día ponen de relieve su papel de aglutinadora de los escolares interesados en la Historia de la Educación, así como la función que ha llevado a cabo como promotora de la investigación y difusión en tal campo. Sus dos actividades más destacadas, la organización de Coloquios y la publicación de una revista, *Historia de la Educación*, y de un informativo, el *Boletín de Historia de la Educación*, así lo acreditan. Los once números ya aparecidos de esa revista, que han abordado otras tantas monografías histórico-educativas, han permitido una publicación fluida de trabajos científicos, han evitado los antiguos solapamientos, y han logrado un sitio de honor para los españoles en el campo internacional correspondiente. Por otro lado, los siete Coloquios naciona-

les de Historia de la Educación celebrados hasta el presente (el primero fue en Madrid-Alcalá de Henares en 1982), han colaborado también a sacar del aislacionismo a los investigadores correspondientes, a estimular la producción histórico-educativa, y a conseguir un más alto nivel científico mediante la investigación complementaria y conjunta. Las Actas correspondientes son publicaciones que tienen mucho interés, por el número de estudios que reúnen y por el valor historiográfico de una mayoría de ellos.

Otra causa muy concreta del crecimiento que se aprecia en España en la historiografía educativa lo es sin duda la fundación de la **International Standing Conference on History of Education**, también en 1979, que ha permitido el contacto científico y cultural con los historiadores de todo el mundo, y que ha señalado las corrientes actuales en cuestión de temas, métodos y técnicas en la investigación que nos ocupa. Sus congresos anuales a lo largo de esta década han contribuido a poder conocer a los mejores especialistas del mundo en diversos temas punteros, como la alfabetización y la escolarización, el género en educación, el currículo, etc. La integración de esta sociedad internacional en la Sociedad mundial de Historia, desde el congreso de la misma en 1991, en Madrid precisamente, ha acentuado las ventajas que apuntábamos. El fruto de unos hechos y otros queda reflejado en la presencia continua y significativa de historiadores españoles en los encuentros científicos internacionales, en el desarrollo de congresos mundiales sobre el tema en España, en la colaboración con colegas extranjeros en algunos proyectos internacionales de investigación, en la incorporación de españoles a los Comités directivos de sociedades internacionales o a los Consejos de redacción de revistas de fuera de nuestras fronteras, y, desde luego, en la publicación de trabajos de algunos de nuestros profesores en revistas de reconocido prestigio internacional.

Agentes y productos a la vez del desarrollo especial de la Historia de la Educación lo son algunos centros de investigación que tienen un carácter internacional. Entre ellos merece la pena mencionar el de la Universidad de Tours, donde el C.I.R.E.M.I.A. (**Centre Interuniversitaire de Recherche sur l'Éducation dans le Monde Ibérique et Ibéro-Américain**), representado especialmente por Jean-René Aymes, Eve-Marie Fell y Jean-Louis Guereña, y dirigido actualmente por este último, ha tenido un gran

poder de convocatoria entre los medios investigadores en Historia de la Educación de Europa y de América. Con tal motivo se ha estimulado el número y la calidad de trabajos sobre la educación española, verificados a través del crisol del contraste internacional. Otro foco importante sería el de la Universidad Pontificia de Comillas, por medio del **Instituto de investigación de Liberalismo, Krausismo y Masonería**, con Pedro Alvarez Lázaro y Enrique Menéndez Ureña a la cabeza. Junto a ellos habría que hacer un hueco para algunos Departamentos de Historia de la Educación de las Universidades españolas, que han impulsado una política activa de investigaciones, a través de Memorias de Licenciatura y Tesis doctorales, y de publicaciones, editando obras interesantes de sus profesores.

La vigorización de los estudios universitarios de Historia en España, el aumento en número y en prestigio de publicaciones periódicas del área, el reconocimiento de los trabajos sobre Educación como investigaciones de calidad, la apertura a la colaboración entre historiadores y profesores de Historia de la Educación en Tesis, Congresos, proyectos, etc., se pueden estimar también como otras tantas causas favorables a la hora del crecimiento de la historiografía que nos ocupa.

3.3. LOS ESPACIOS DE LA ESCUELA PÚBLICA

Indudablemente, la **Escuela pública** ha sido el tema preferido de los historiadores de la Educación española en la última década. Pero ello no significa que la intención de los investigadores fuera dar a conocer el **sistema educativo nacional**, su génesis y su implementación, en su totalidad. Antes bien, los objetivos de la mayoría de los trabajos correspondientes han sido de carácter parcial. Parciales en el espacio y parciales en el tiempo.

Limitados en el espacio, en primer lugar, porque la finalidad predominante ha sido la de saber cómo se ha desarrollado la enseñanza en determinadas Comunidades autónomas, o regiones, provincias, comarcas, o simplemente ciudades. Es verdad que la historiografía anterior tenía entre otros lastres el del centralismo. Se conocía como mucho lo que había pasado en Madrid o en Barcelona, y a partir de ahí se hacían inferencias que pretendían

ser científicas. En otros casos la endeblez histórica aún era mayor, puesto que el conocimiento se limitaba al de las disposiciones legislativas y a algún que otro plan, reglamento o proyecto. Y se hacían afirmaciones sobre la Educación en España a partir de antologías de legislación escolar. En fin, era una historia semejante a la que hemos hecho los europeos tantas veces, que las bautizamos de “internacionales” o de “mundiales” y lo más lejos que salimos de Europa es a América, o mejor dicho a Estados Unidos de Norteamérica.

En los años setenta, esa historiografía sufrió un severo correctivo, y el extremismo centralista fue sustituido por el extremismo localista. Por un lado porque el Estado se estructuró administrativa y políticamente en Comunidades Autónomas, lo que hizo que las autoridades y las fuerzas vivas en cada caso estimularan los estudios de todo tipo sobre su región. Por otro, porque la **Historia local** tuvo su momento de despegue por aquellos mismos años. Finalmente, porque la puesta en marcha de Secciones de Ciencias de la Educación en casi todas las regiones españolas, a que nos referimos páginas arriba, permitió esta nueva línea de investigación.

Ha habido trabajos de carácter local que han conservado el nivel histórico adecuado, al analizar la problemática particular con parámetros nacionales o internacionales, con lo que se ha contribuido notablemente a la elaboración en marcha de la Historia de la Educación española. Pero también nos encontramos con algunos en donde la erudición y la miopía han ahogado el rigor histórico exigible. Hay casos en que se ha contextualizado adecuadamente la educación de una sociedad determinada, y otros en los que se habla de la misma como si fuera un ente de razón, aun cuando muestren en capítulo aparte y bien separado el marco general histórico. Muchas investigaciones han analizado, y explicado, todos los procesos educativos —así como sus elementos o sus espacios institucionales— de una sociedad o una microsociedad en un tiempo determinado, pero en otros casos se ha prestado la atención con exclusividad a la enseñanza pública. Eso sí, abarcando tanto la financiada por el Estado como por los municipios, preocupados especialmente por la impartida de modo gratuito y de acceso controlado por las instituciones públicas.

Recientemente, los trabajos históricos de predominante carácter

descriptivo han dejado paso, o bien se alternan, con investigaciones centradas en cuestiones temáticas, analizando su génesis, sus características, sus tendencias, sus relaciones con el resto de las dimensiones de aquella sociedad, etc., o bien comparándolas con experiencias semejantes en otros territorios españoles o europeos. Con lo que hay que reconocer que crece la racionalidad y el valor de nuestra investigación histórico-educativa. De cualquier modo, interesa reseñar las publicaciones de la etapa que abordamos, porque unas y otras han aumentado la memoria de la educación española, y la han hecho más creíble, al ofrecernos la realidad escolar, que es muy diferente de unas zonas a otras. No podemos reclamar la descentralización en la vida cotidiana y en cambio hacer residual la información detallada del pasado.

De las limitaciones en el tiempo estimamos que no es cuestión de comentarlas, sino simplemente constatarlas. Porque es evidente para cualquier investigador que sus trabajos, para que sean rigurosos, si abarcan temáticas amplias, han de reducir el período de tiempo en que se contemplan. Ya sabemos que hay algunos miopes intelectuales que confunden la periodización en historia con el hacer rodajas de salchichón en la carnicería, pero afortunadamente son pocos. En nuestro caso, es fácil detectar que los períodos escogidos lo han sido mayoritariamente con criterios de historia general. Por ello observamos que se trata de los siguientes: el de la Ilustración, el del Liberalismo, el de la Primera Restauración, el de la Baja Restauración, el de la Segunda República, y el del Franquismo. Y resulta evidente que de ellos han sido el de la Restauración y el de la República los más analizados. Entre otras razones porque en ellos se encuentran las raíces inmediatas de nuestra escuela actual, porque hay muchas más fuentes (y se conservan mejor) para estudiarlos, y porque esas fuentes son más accesibles en todos los sentidos y facilitan la labor.

Llegado el momento de las menciones, podría emplear diversos criterios para exponerlas, aislada o conjuntamente. Pero de todos los posibles voy a utilizar uno poco esperado, el de las Comunidades Autónomas; ciertamente artificial, pero que aspiro a que sea útil y didáctico. Empezando por el noroeste, hay que recordar los trabajos para conocer la educación en Galicia en general, como los de Suárez Pazos (1982 y 1983), que se centra en el Sexenio Democrático; de Gabriel Fernández (1990a), preocupado

por la escolarización popular en la Primera Restauración, los resultados de la enseñanza en la escuela pública gallega (1989), o la financiación de la escuela pública en el siglo XIX (1988); de Costa Rico (1989), que estudió la enseñanza gallega en la Baja Restauración; de Caride Gómez (1983), que está interesado por la realidad de la educación social en la Galicia del régimen de Franco. Carácter local tienen investigaciones como las de Vázquez Ramil, sobre la enseñanza primaria en la ciudad de La Coruña en la era isabelina (1983); las de Fernández Fraga, que ha analizado la situación educativa de Lugo en la época de la Ilustración (1992), y las de Prado Gómez (1990), que ha estudiado el papel de su Diputación Provincial en los primeros pasos del sistema escolar. En la misma línea están los trabajos publicados sobre la educación en Orense, ya durante la II República, como son los de Cid Fernández (1983, 1989a y 1989b), ya durante el franquismo, como los de Benso Calvo (1983a y 1989).

Referencias a la enseñanza pública en Asturias en el Sexenio Democrático hay en un trabajo de Ruiz Berrio (1983a) sobre algunos matices del proceso de escolarización en aquella Comunidad. Terrón Bañuelos (1990a) ha estudiado en profundidad las vicisitudes de la enseñanza primaria en la zona industrial de Asturias durante la Baja Restauración, anulando tesis ideológicas como la de que la escolarización era proporcional al grado de industrialización, y Mato Díaz (1992a) y Borque López (1992) han hecho trabajos exhaustivos sobre esa escuela primaria asturiana durante la Dictadura de Primo de Rivera y la Segunda República, centrandose su atención especialmente en los procesos de escolarización por un lado y en el magisterio por otro. Rango local tienen las investigaciones de Ruiz Berrio (1984b) sobre los comienzos de la escolaridad pública en Oviedo, y las de Nieto Bedoya (1986) sobre las escuelas parroquiales y su enseñanza pública en el concejo de Villaviciosa en los siglos XVIII y XIX. Una institución de fundación privada, aunque de neto servicio público por sus prestaciones, está siendo estudiada en profundidad en los últimos años por un equipo de investigadores coordinado por Terrón Bañuelos y Mato Díaz (1992), las escuelas de la Fundación Selgas, que constituyen un claro "modelo escolar integrador y reformista".

Aunque en las obras citadas en otros capítulos de esta obra de balance historiográfico encontremos bastantes datos sobre la ense-

ñanza pública en el País Vasco, aquí podemos recordar la completa investigación de Letamendía Pérez de San Román (1989) sobre la educación en Alava al final del Antiguo Régimen y en la Era isabelina, y la de Reboredo Olivenza (1992) sobre escuelas y maestros también de Alava de 1830 a 1930. De la educación en las escuelas de barriada de Vizcaya durante el primer tercio del siglo XX se ocupó en su día Arrieu Berrojaechevarría (1985), y sobre la enseñanza en San Sebastián en el mismo siglo, pero sólo hasta 1917, ha trabajado Perla de las Parras (1982).

La instrucción pública en Navarra desde que sus Cortes la decretaron obligatoria (1780-1781) hasta los comienzos del régimen constitucional, fue objeto de investigación por parte de la fallecida M.^a Pilar Serna Miguel (1990) durante más de una década, destacando el exhaustivo estudio de los procesos educativos correspondientes en todas las merindades de aquella Comunidad. De un período más próximo a nosotros se ha ocupado recientemente Berruezo Albéniz (1991), que da a conocer la política educativa en Navarra de 1931 a 1939. Sobre la enseñanza primaria en una localidad solamente, Pamplona en este caso, ha escrito Guibert Navaz (1983a), tan buena conocedora por otra parte de la historia del profesorado navarro y su formación (1983b).

En el caso de La Rioja hay que citar en este apartado la obra de Palmero Cámara (1990), centrada en el período de la Segunda República.

Sobre la escuela pública en Cataluña, o sobre alguno de sus aspectos, en la década pasada se ha terminado la investigación de Lloret Carbó (1990), y han aparecido las publicaciones de Galf Coll (1983), González Agápito (1992), Fontquerni y Ribalta (1982), y Marquès Sureda (1992)¹⁷. En cuanto a trabajos sobre la escuela a finales del siglo XVIII, en áreas más restringidas, encontramos los de Azcárate Ristori (1985-1989) acerca de las instituciones en Barcelona, el de Miñambres Abad (1984) sobre el mismo tipo de instituciones en Lérida, y el de Marquès i Sureda (1985) que se ocupa de la enseñanza en Gerona. El último autor citado acaba de publicar (1993) una obra sobre la escuela

¹⁷ Ver el trabajo de Jordi MONÉS I PUJOL BUSQUETS, *L'escola a Catalunya sota el franquisme*, Barcelona, Rosa Sensat-Ed. 62, 1981.

pública en la provincia de Gerona durante el Franquismo (1939-1955).

Fernández Soria y Mayordomo Pérez publicaron en 1987 un trabajo sobre escuela y escolarización que se refería a gran parte de la Comunidad de **Valencia**, y Esteban Mateo y Lázaro Lorente (1983) tienen un trabajo en torno a la financiación de la enseñanza primaria en aquella Comunidad. Otros trabajos, en cambio, circunscriben el territorio de su estudio a cada una de las tres provincias que integran aquella. Así, sobre la de Valencia encontramos el capítulo de Faubell Zapata (1983), el maduro libro de Mayordomo Pérez (1988) en torno al siglo XIX, el artículo de Lázaro Lorente (1986) sobre la instrucción primaria de la clase obrera a finales del XIX, la obra de López Martín (1990) sobre la escuela pública valenciana en la Dictadura de Primo de Rivera, y las obras de Ruiz Rodrigo (1987 y 1993) sobre la escuela valenciana en el primer tercio del siglo XX y la política educativa en la Segunda República. También podríamos citar en este sector algunos trabajos que estudian microprocesos de escolarización y que aportan conocimientos interesantes sobre la escuela pública, como las investigaciones de Canes Garrido (1983a, 1983b y 1989a) sobre la ciudad de Valencia a comienzos del siglo XX, la de Lázaro Lorente (1989) sobre una institución de la misma ciudad y época, la de Torregrosa Barberá (1984) en torno a Játiva, y la de Lázaro Lorente (1983a) analizando el caso de Maluella. Una obra general sobre la educación en Alicante es la de Moratinos Iglesias (1985), y otras más monográficas en el tiempo son la de Esteve González (1991) atendiendo al siglo XIX, y la de Bartolomé Pina (1991), que es una auténtica “geografía de la enseñanza en la provincia de Alicante” en el último cuarto de siglo. Sobre la enseñanza en Castellón en la época del Liberalismo hay un trabajo de Fernández Soria y de Mayordomo Pérez (1987, 9-33), y sobre la educación en la misma provincia en la Primera Restauración, limitándose al uso de la prensa como fuente, el de Aguilar Ródenas (1985).

En el *Assaig d'història de l'educació en la Mallorca contemporània* de Colom Cañellas (1991) encontramos algunos trabajos de gran interés para conocer la enseñanza pública en **Baleares**¹⁸.

¹⁸ Se trata de una nueva edición de algunos de sus trabajos históricos sobre la educación en Baleares, como el conocido sobre “Las escuelas de primeras letras

De la enseñanza primaria en **Murcia** en la primera mitad del siglo XIX ha escrito Vicente Jara (1989), que también ha publicado alguna monografía al respecto (Vicente Jara, 1986). Y de un artículo sobre escolarización en Albacete a principios de nuestro siglo, de Rius Lozano (1983), podemos extraer alguna nota valiosa.

De escuela pública en **Aragón** en general escribió en su día Domínguez Cabrejas (1983), refiriéndose a las primeras décadas del siglo XIX. De ámbito más restringido en cambio son la obra de Gómez Moreno (1991), en torno a la enseñanza primaria en la provincia de Zaragoza desde la Ley de 1838 que autorizó el Plan provisional para aquella enseñanza hasta la Ley de Instrucción pública de 1857, el extraordinario trabajo de Domínguez Cabrejas (1989) sobre la educación y su contexto en Zaragoza durante la Primera Restauración, y el libro de Bernad Royo (1984) que profundiza en los años anteriores a la Primera Guerra Mundial. De la educación en Teruel hay investigaciones de Sánchez Martín (1984), sobre la época de la Restauración, y de Mateo Soriano (1986) sobre la postguerra (1939-1945). La Diputación de Huesca (1990) tiene una pequeña publicación sobre la escuela oscense en los cien años anteriores.

Ponsot (1987) tiene escrito un interesante capítulo sobre el nacimiento y primer desarrollo del sistema escolar en **Andalucía** occidental. Ortega Berenguer (1983 y 1986) ha investigado sobre la enseñanza en la Andalucía contemporánea. De la instrucción pública en Málaga, en particular durante la Primera Restauración, tiene una obra considerable Sanchidrián Blanco (1986a, 1987a, 1990a); Morales Muñoz (1990a) ha investigado la oferta pública de primera enseñanza en la Málaga del Sexenio democrático; y Jiménez Girón y Briales (1985) se han preocupado por la aplicación *in situ* de la Ley Moyano en una localidad más pequeña, Coín. Algunos datos interesantes para la historia que nos ocupa podemos extraer de un trabajo de Avila Fernández y de Collado Broncano (1984) que versa sobre escuelas en el Noviciado de la Compañía de Jesús en Sevilla, e igualmente del artículo de ambos (1983) sobre un proyecto de escolarización el año de la muerte de Alfonso

(Palma, 1800-1850). Aproximación a sus métodos de enseñanza", *Perspectivas pedagógicas*, n.º 39, 1977, pp. 293-300.

XII. Corts Giner (1983) investigó en su día otro proyecto de reforma de la enseñanza pública en el municipio de Sevilla. Y Pérez González (1983), junto a Lara Larrazábal (1983), nos ofrecen aportaciones en sus artículos sobre escolarización en Sevilla a comienzos de este siglo y en el Bienio reformista de la Segunda República. Sobre la enseñanza en Cádiz, contamos con trabajos valiosos: uno, de Román (1991), que ha hecho un análisis magistral de los procesos educativos en aquella ciudad antes de configurarse el sistema público de enseñanza; otro, de Jiménez Gámez (1991), que se ocupa de la educación en el siglo XIX y de la Sociedad Económica gaditana; y otro de Benvenuty Morales (1987), centrado en la reforma que se operó en la enseñanza pública gaditana durante la Segunda República. Ballarín Domingo (1983 y 1986a) nos ha ofrecido un buen trabajo individual sobre escolarización en la provincia de Almería en el siglo XIX después de la Ley Moyano, y en colaboración con Sevilla Benito (1986) ha investigado también sobre la creación de escuelas en Granada en el mismo período de tiempo.

Sobre la enseñanza pública en las **Islas Canarias**, conocemos un trabajo de Olegario Negrín Fajardo (1984) acerca del estado de la enseñanza en Tenerife en el momento inmediatamente anterior a la implantación del sistema educativo nacional, un estudio amplio y profundo de Jesús Negrín Fajardo (1986) sobre la escuela pública en Tenerife en las décadas decimonónicas posteriores a la era isabelina, y una obra de Martínez Sánchez (1988) sobre la instrucción pública en La Orotava (Tenerife).

La educación en **Extremadura** ha sido motivo de varias investigaciones en la última década. De ellas recogeremos aquí las que más aportan sobre la enseñanza pública, o bien las que no van a ser citadas en otro apartado de este artículo. Por esa razón mencionamos la obra de Domínguez Rodríguez (1990a) sobre la génesis del sistema de enseñanza primaria en Cáceres, la de Sánchez Pascua (1983) sobre escolarización rural en la provincia de Badajoz a mitad del siglo pasado, y la de Pulido Romero (1985) sobre la escuela pública emeritense en el siglo XIX.

Hernández Díaz (1984b) ofreció al principio de la década analizada una iniciación metodológica al estudio histórico-educativo de **Castilla-León** en bloque, y encabezó una primera aproximación en el mismo año (1984a). Paralelamente, el mismo autor ha publicado

trabajos importantes para el desarrollo de la escuela pública en Salamanca durante la Restauración (Hernández Díaz, 1982c), en Béjar en el siglo XIX (Hernández Díaz, 1983b), en la Ledesma decimonónica (Hernández Díaz, 1983a), y en Avila en la era fernandina (Hernández Díaz, 1988b). Sobre la enseñanza pública también en Béjar, en el primer cuarto de este siglo, hay una investigación de González Iglesias (1988). Vega Gil, Ramos Ruiz y Sánchez (1987) han elaborado una historia completa de la educación en la edad contemporánea, que se ve complementada con investigaciones de Vega Gil (1984) y de Rodríguez Pérez (1984) en la época de la Ilustración. A nivel local, el mismo Vega Gil (1983) tiene un trabajo sobre la educación rural en la comarca de Sayago. León Correa (1987) escribió un capítulo sobre el progreso de la enseñanza en el León del siglo XIX dentro de un libro de historia general.

Finalmente, referentes a **Castilla-La Mancha**, hay por una parte una publicación de Valle López (1988b) sobre la instrucción pública en toda ella prácticamente, ya que analiza la enseñanza primaria en el Distrito de la Universidad Central entre 1875 y 1885; otra que se fija concretamente en Ciudad Real (Martínez Guerau-Asensio-González, 1986), y otra, también de Valle López (1988a), sobre la enseñanza primaria en Cuenca.

En el caso de la Comunidad de **Madrid**, hay que reseñar una investigación de Pascual Hernansanz (1992) sobre la enseñanza primaria decimonónica en algunos núcleos urbanos de la provincia y una monografía de la misma autora (1987) sobre la enseñanza en Aranjuez en el siglo XIX, así como el trabajo citado antes de Valle López (1988b). Por otra parte, de la enseñanza pública en la ciudad de Madrid, se han ocupado Diego García (1990), Ruiz de Azúa (1986), Tiana Ferrer (1989b), y Pozo Andrés (1982 y 1983a), citados por orden cronológico de las épocas que han estudiado.

3.4. LA ESCUELA PÚBLICA EN EL TIEMPO

Si la producción historiográfica del apartado anterior ha sido la más amplia, creemos que le sigue, cuantitativamente hablando, la que está dedicada al problema de la enseñanza pública en España en general. Es cierto que cada vez más sesgada hacia estudios dia-

crónicos de procesos, temas o niveles, o bien hacia análisis de las relaciones de la educación con los programas políticos, las corrientes de pensamiento o las evoluciones económicas. Pero dando cabida aún a estudios descriptivos o longitudinales de políticas educativas o legislaciones escolares, bien para los últimos dos siglos o bien para algún período de los mismos.

Entre otras razones porque algunos de estos últimos siguen sin comprenderse, y por otro lado porque todavía nos faltan oportunas síntesis históricas de la Educación en España. Precisamente hace un par de años que han comenzado a aparecer esas *síntesis*, generales o parciales. Es el caso del primer tomo de la obra de Alfonso Capitán (1991), que contempla la evolución del pensamiento pedagógico y las vicisitudes de la instrucción en España desde los tiempos de Roma hasta 1821, y que se verá completado en breve. O la tercera edición, con un apéndice reestructurado y ampliado, de la obra ya clásica de Puellas Benítez (1991). O el del libro de Escolano Benito (1992a), publicado en Italia y en italiano, que analiza con criterios actuales las corrientes pedagógicas y los principales programas de política educativa en la España contemporánea¹⁹. Y estilo concentrado tiene también el capítulo de Gutiérrez Cuadrado, Hernández Sandoica, y Peset Roig (1988) sobre Educación y Enseñanza en toda la Historia de España.

Carácter **complementario** para esa Historia de la Educación española contemporánea tiene el segundo tomo de *Historia de la Educación, Diccionario Anaya de Ciencias de la Educación*, dirigido por Escolano Benito (1985). Como lo tendrá el tercer tomo de una voluminosa Historia de la Educación en España y América que dirige Delgado Criado y que está al salir. Y como lo han tenido los seis tomos de una antología de textos y documentos de la Educación en España desde la Ilustración hasta nuestros días publicada por el Ministerio de Educación y Ciencia (1979-1991), y con introducciones de gran interés.

Se han editado otra serie de obras sobre la época contemporánea en su conjunto que se caracterizan por falta de sistematización

¹⁹ Fuera de España también se había publicado una síntesis apretada sobre el mismo tema una década antes: Julio Ruiz Berrio, "L'éducation en Espagne, 1808-1939", en Gaston Mialaret y Jean Vial (eds.), *Histoire mondiale de l'éducation*, París, P.U.F., III, pp. 197-215.

en su estructura y enfoque, a la vez que por ofrecer muchas **monografías** de gran valor histórico e intelectual. Me refiero a libros de homenaje, o libros de actas, sobre la Educación española en general, como el coordinado por Ruiz Berrio (1985), o los editados por Aymes, Fell, y Guereña (1983 y 1986); o los dedicados a un tema concreto, como la escolarización y la sociedad en la España contemporánea, del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia (1983); o a las reformas en la enseñanza en los dos últimos siglos, del Ministerio de Educación y Ciencia (1988); o al pueblo, al movimiento obrero y a la cultura, dirigido por Maurice, Magnien, y Bussy (1990). También hay aportaciones interesantes y enfoques historiográficos novedosos en la línea foucaultiana en la recopilación de Varela y de Alvarez Uría (1991). Otro tipo de obra, de un sólo autor, que se refiere a toda la época y del que se obtienen datos interesantes es la de Pedró (1987).

Ya dije al principio de este capítulo que los primeros balbuceos para el establecimiento de la escuela pública en España se dieron en la época de la **Ilustración**. En consecuencia estimo conveniente citar aquí algunas investigaciones que sobre Educación e Ilustración en general, o bien sobre política de enseñanza primaria gratuita, han aparecido en la década que vacíamos. En cuanto a tratamientos generales, que incluyen trabajos particulares de nuestro interés, voy a recoger las actas del III Coloquio de Historia de la Educación (1984), publicadas por el Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona; el número extraordinario de la *Revista de Educación* (1988) del Ministerio de Educación y Ciencia; la mayor parte de la novedosa obra de Laspalas Pérez (1993) sobre la enseñanza elemental; un capítulo de Aymes (1983) sobre la enseñanza elemental en la obra de los ilustrados españoles; un trabajo de Viñao Frago (1991b) en el que compara la política educativa ilustrada; un análisis de las intenciones de la educación ilustrada como configuradora de sujetos dóciles y útiles por parte de Varela (1988); y algunas menciones a la misma que hay en el sintético libro de Nava Rodríguez (1992) sobre la Educación en la Europa Moderna. Aspectos concretos en tal política escolar se han tratado en las investigaciones de Pernil Alarcón (1988a, 1988b y 1989) sobre escuelas gratuitas en Madrid; de Pozo Pardo (1988) sobre escuela

primaria; de Ruiz Berrio (1984a y 1986b) sobre el movimiento de San Ildefonso de reforma escolar nacional; del mismo (1988b) sobre los proyectos de educación del pueblo español e n los ilustrados; de Vicente Algueró (1984) sobre la “política educativa” del Marqués de la Mina; o de Palacio Lis y de Ruiz Rodrigo (1984) sobre las fundaciones educativas públicas de dos eclesiásticos, Mayoral y Climent.

Un trabajo muy interesante, porque analiza a la vez el precedente de los ilustrados y las consecuencias de la Revolución francesa (aunque formalmente sea historiográfico) es el de Viñao, Guereña y Aymes (1991). Sobre **etapas transitorias** contamos con una investigación de García Barrientos (1992) acerca de las contestaciones educativas a la Consulta al País de 1809, y con un trabajo de Martínez Navarro (1991) sobre los proyectos educativos del gobierno de José Bonaparte en España.

Y luego disponemos de varios trabajos sobre los primeros momentos del **sistema educativo liberal**: uno de Ruiz Berrio (1988a) sobre régimen constitucional y sistema educativo en España, y dos de Puelles Benítez (1988 y 1992a) sobre la influencia de los factores políticos en tal sistema con anterioridad a la Ley Moyano y especialmente durante el ensayo constitucional entre 1809 y 1814. Otros se han preocupado de algunas cuestiones importantes de la enseñanza pública a través de las Constituciones del siglo pasado, como Gómez Rodríguez de Castro (1986a), que ha estudiado la enseñanza obligatoria en las mismas; Fernández Calzada (1983), el pensamiento educativo en las cartas magnas de la primera mitad del XIX; Bazo Vaquero (1983), la educación primaria en todas las que ha habido. Finalmente, González Hernández (1983) tiene un artículo sobre el tratamiento legal e ideología subyacente de la Constitución versus escuela en el siglo XIX. Avila Fernández (1988) ha escrito sobre la enseñanza primaria en los planes y programas escolares decimonónicos. Moliner Prada (1985) escribió en su día sobre la enseñanza primaria en todo el siglo XIX. Los trabajos de Guereña (1983 y 1986a) sobre las relaciones del Estado y del pueblo con la escuela en ese mismo siglo nos ofrecen enfoques y datos importantes. Dentro de obras referentes a todo el siglo hay que citar también la antología de Puelles Benítez (1989), de carácter legal y político preferentemente.

En la **era isabelina** se encuadran publicaciones como la de Gómez Moreno (1991), sobre liberalismo y enseñanza primaria; de Heredia Soriano (1982), que analiza la filosofía oficial y la política docente de 1833 a 1868; Sureda García (1984), que nos muestra el pensamiento de Pablo Montesino en su contexto político; Ruiz Berrio (1989), que contempla a Montesino como un reformador social en una sociedad burguesa y analiza su extraordinaria influencia en el Plan de estudios del Duque de Rivas. Original entre este tipo de trabajos es el de Gómez Rodríguez de Castro (1983) que ha intentado conocer la resistencia a las reformas, al cambio, por parte del cuerpo más involucrado en la enseñanza, el de los profesores. También es original e interesante la investigación de Guibert Navaz (1986) sobre el caso de una escuela gratuita de Pamplona, de niñas, creada por el Ayuntamiento navarro en 1798 y regida en cambio por una institución religiosa, la Corporación de las Beatas, situación paradójica en la política escolar del Liberalismo, incluso comparada con el régimen de las escuelas públicas de niños de la misma Pamplona, pero que se mantuvo hasta la Revolución de 1868.

Sobre la enseñanza pública en la **Primera Restauración**, disponemos de bastantes trabajos locales, o bien de referencias en los análisis históricos de los dos siglos, pero nos faltan trabajos de conjunto para todo el país sobre la generalidad o sobre procesos y características decisivos. No obstante hay que recordar que Viñao Frago (1984a y 1985c) ha hecho una buena distinción sobre libertades formales y libertades reales en la educación del Sexenio democrático. Y que Núñez (1992) en su análisis de las relaciones entre alfabetización y desarrollo económico comprende esta etapa, toda vez que se extiende desde 1860 a 1935. De Gabriel (1983a) ha prestado atención al número y modalidades de escuelas públicas después de la Ley Moyano. Salcedo Torres (1983) se preocupó de la enseñanza primaria en la última cuarta parte del siglo XIX. Y dentro del mismo período ha trabajado Dorado Soto (1983) en torno a la primera infancia. Aunque será objeto del capítulo de las corrientes pedagógicas, también encontramos información interesante en la obra coordinada por Ruiz Berrio, Tiana Ferrer, y Negrín Fajardo en torno a Manuel Bartolomé Cossío y la renovación pedagógica institucionista (1987), como sucede en el libro de Vicente Hernández (1992) sobre la figura de ese gran reformador de la

educación nacional que fue Labra. Junto a ellos hay que citar una monografía en torno a uno de los problemas clave de la época, la libertad de enseñanza, hecha por Vilanou (1982).

La llamada **Edad de Plata** por Mainer no sólo lo fue para el desarrollo intelectual, científico, económico y artístico de España, sino que constituye también uno de los momentos álgidos para el avance pedagógico en España e igualmente para la modernización de la escuela pública, persiguiéndola mediante uno de los esfuerzos más seguros y duraderos, el de la renovación de las mentalidades del profesorado. Por ello no nos puede extrañar que los trabajos historiográficos últimos se ocupen en su mayoría de tal espíritu renovador y de sus mentores o promotores. Es el caso del libro de Gamero Merino (1988) sobre Castillejo, o el de los ponentes de las Segundas Jornadas de Educación de Ciudad Real (José Castillejo, 1987) que trataron variados puntos de la "política europeística para la reforma educativa española" en los tiempos en que Castillejo fue Secretario de una institución fundamental en la modernización española, la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. Y lo es también el caso de Lorenzo Luzuriaga, sobre el que tiene un estudio completo Barreiro Rodríguez (1984 y 1989), así como varios autores (Lorenzo Luzuriaga, 1986) tienen monografías sobre él y la política educativa de su tiempo. Otro hombre de la Institución libre de enseñanza relacionado estrechamente con la instrucción pública, ya que ocupó entre otros cargos el de primer Director general de Enseñanza primaria, fue Rafael Altamira; precisamente sobre su política educativa (que es lo que nos interesa más en este capítulo) hay una investigación de Prieto Altamira (1984), además de que existan otros estudios más completos, en cuanto a biografía y en cuanto a pensamiento. Una exhaustiva investigación que también incorpora la expresión "renovación pedagógica" a su título es la de Marín Eced (1990 y 1991), sobre los pensionados en Pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios y sobre su influencia en una de las modernizaciones pedagógicas más fructífera. Aspectos económicos de la educación pública en la Baja Restauración encontramos en obras referentes a un período más extenso, como son las de Carabaña Morales (1983) y Martín Izquierdo (1991). El análisis de la educación en toda la era alfonsina, de 1902 a 1931, lo ofrece Encarnación González (1988). Y en parte de ella, en la época de Primo de Rivera, han

estudiado la instrucción pública Toledano Morales (1986) y Díaz de la Guardia (1982). Finalmente hay que mencionar un libro que se concentra en la nueva institución escolar del período, la escuela graduada, pero que abre nuevas vías metodológicas en Historia de la Educación, al analizar las relaciones entre innovación pedagógica y racionalidad científica con los nuevos rumbos de la economía y la sociedad española, desde que nace aquella -1898- hasta 1936; el de Viñao Frago (1990e).

Sobre la enseñanza en la **Segunda República** se han investigado más aspectos. Pero sin ser ya el tema predilecto de décadas anteriores. Una vez más hay que citar al primer estudioso del tema, Molero Pintado (1988), con un trabajo sobre el programa pedagógico de esa República. La mayor parte del libro de Fernando Millán (1983) se ocupó de la escuela de la República. Huertas Vázquez (1988) se ha centrado en la política cultural de la misma. Un número monográfico de *Bordón*, editado por Ruiz Berrio (1984), lo ha hecho en las reformas educativas del período. El especialista en la educación en la guerra civil, Fernández Soria (1983), hace ya unos años que adelantó su investigación acerca de la política de creación de escuelas en la zona española republicana durante la guerra.

Las bases ideológicas de la educación en el **Régimen de Franco** se empezaron a establecer en la zona nacionalista durante la guerra. Por ello interesan mucho las obras de Fernández Soria (1984), en la parte correspondiente, y la de Alted Vigil (1984) acerca de la "política del nuevo Estado sobre el patrimonio cultural y la educación". Un matiz de la escuela pública en esos años fue el de la represión, y en esta línea está publicada la investigación de Alvarez Oblanca (1986) sobre la depuración de la enseñanza en el León de la postguerra. La enseñanza en la era franquista en su totalidad ha sido tratada por García Hoz (1980), por el fallecido profesor italiano Leonarduzzi (1984), y por varios colaboradores del número extraordinario de la *Revista Española de Pedagogía* con motivo de su cincuentenario, editado por Esteban Mateo (1992). Sobre la escuela del Nacional-Catolicismo trató Cámara Villar (1984), y más recientemente lo ha hecho Gervilla Castillo (1990a y 1990b) sobre ideología y educación religiosa en esa escuela. De la obra sindical de formación profesional de la España de 1940 a 1970 ha escrito Mourier-Martínez (1985). Desde Cataluña ha escrito Navarro Sandalinas (1990) sobre la enseñanza primaria en el

franquismo, y sobre la reforma de Villar Palasí disponemos del enfoque de su autor principal, Díez Hochleitner (1988), y también de una publicación alemana, de Miclescu (1982).

Entre los primeros trabajos sobre la enseñanza en la **Restauración democrática**, aunque se refieran también a las décadas anteriores, están los de Puelles Benítez (1987 y 1992a) y Mayordomo Pérez (1985). Y de rabiosa actualidad, aunque histórico, sería el de Paniagua y de San Martín (1989). Junto a él podemos encontrar información sin enfoque histórico en la obra de Muñoz Repiso y otros (1992), y en la del Ministerio de Educación y Ciencia (1991) sobre los estudios de educación infantil, E.G.B. y enseñanzas medias en España.

3.5. IDEOLOGÍA Y EDUCACIÓN PÚBLICA

En algunas de las investigaciones reseñadas en las páginas anteriores hay una parte más o menos pequeña que trata de la influencia de determinadas doctrinas sobre la escuela pública, o bien de los supuestos ideológicos de las políticas, legislaciones o programas escolares a que se refieren. Pero en líneas generales se puede afirmar que el tema de las relaciones entre corrientes de pensamiento y educación o enseñanza pública ha sido poco cultivado en la última década. No obstante, existen excepciones, que pasamos a contemplar.

Las más numerosas tienen que ver con el proceso de **secularización de la enseñanza** en España, cuya fase decisiva se inicia en la segunda mitad del siglo XVIII y culmina, en cuanto al organigrama educativo del país, cien años más tarde, con la Ley Moyano, que da carta de naturaleza jurídica a las instituciones docentes seculares. Moreno González (1988) hizo en su día un recorrido rápido, desde Carlos III hasta el Sexenio democrático, sobre características del proceso en el currículo de planes de estudio universitario. Redondo García (1985) se había preocupado con anterioridad del proyecto de instrucción pública de Narganes de Posada de 1807 como un hito en ese fenómeno de la secularización. Sobre diversos momentos del proceso en el siglo XIX han publicado trabajos Diz Pintado (1987), Martí Gilabert (1989), Ruiz Rodrigo y Palacio Lis (1983), y Vilanou (1985), que afronta también la influencia de pensamiento y proyectos franceses sobre la educa-

ción española. Durante la primera quincena de nuestro siglo, con una España en crisis de identidad y en conflictividad económica, laboral y social, la secularización docente tradicional se convirtió en un proceso virulento al invadir el interior de la escuela, la realidad educativa. Es la época de los primeros intentos de laicización de la escuela, provocados por la crisis del país, la influencia de Francia, y el aumento considerable de órdenes y congregaciones religiosas dedicadas a la enseñanza en los dos decenios anteriores. Por ello no nos debe extrañar que varios investigadores se hayan fijado en la época y en la polémica, como Mayordomo Pérez (1982), García Regidor (1985), Bernad Royo (1985) y, más recientemente, Yetano Laguna (1988).

Trabajos dedicados a la enseñanza impartida por el clero regular están recogidos en otro capítulo de esta obra. Pero estimamos que hay dos tipos de obras que merece la pena reseñar aquí por su carácter ejemplificador de constituir fuentes importantes no sólo para la enseñanza privada sino igualmente para la pública. Un tipo sería el del análisis de la aportación a esa enseñanza de dos órdenes religiosas, una femenina y otra masculina, como nos recuerdan Florido Florido (1988) para el caso de las Hijas de la Caridad, y Tarros Esplugues (1990) para el de los colegios escolapios. El otro tipo es la existencia de trabajos que se convierten en magníficas fuentes para poder estudiar la actividad docente de las Ordenes y Congregaciones religiosas, como el de Faubell (1991b), o bien que avanzan más en ese estudio histórico y llegan a analizar el tratamiento de alguna orden religiosa en los manuales de Historia de la Educación españoles y extranjeros, como el del mismo Faubell (1991a).

Un apartado distinto necesitan las investigaciones sobre Educación y **corrientes de pensamiento seculares**. Aunque en muchos casos una de las características de esos movimientos, o bien programas políticos, sea la de su incidencia positiva en el proceso de secularización. Un caso claro de lo mismo es el de la masonería, sobre el que hay que destacar el interesante número monográfico de la revista *Historia de la Educación*, editado por Alvarez Lázaro (1990), y también el recentísimo libro de Cruz Orozco (1993) que aborda el problema de masonería y educación, pero dentro de los límites de la II República española. Sobre un proyecto de instrucción pública como expresión legal de un pensamiento concreto, el de un ideólogo, Narganes de Posada, ha publicado Ruiz Berrio (1983b)

parte de sus investigaciones al respecto. Scanlon (1988) tiene analizadas las actividades de la *Sociedad para propagar y mejorar la Educación del pueblo* (1838-1850) a la luz del Liberalismo y de la reforma social. De la relación estrecha que debía haber entre escuela y religión según el pensamiento conservador valenciano de la Primera Restauración hay un libro de Ruiz Rodrigo (1991). En la línea de estudios más antiguos, como los de Fernández Clemente sobre Joaquín Costa por ejemplo, ha reflexionado Escolano Benito (1990) acerca de Educación y Sociedad en un regeneracionista tardío, Julio Senador. Mayordomo Pérez y Fernández Soria (1993), por su parte, acaban de publicar una obra en la que analizan el modelado de niños y jóvenes que quiso implantar el programa político oficial del gobierno de Franco en la escuela pública de 1936 a 1945.

De las influencias de programas, pensamientos y experiencias del extranjero en el sistema educativo español creemos que sólo se pueden citar, por su carácter monográfico, las de sus propios comienzos. Concretamente se trata de la incidencia de la Revolución francesa y el sistema francés sobre el nacimiento de la escuela pública española, bien en los proyectos, legislación o instituciones correspondientes (Ossenbach y Puelles Benítez, Eds., 1990). Por orden cronológico de publicación recordaríamos los trabajos de Pérez Cunchillos (1983), García Garrido (1985), González y Madrid (1988), Barreiro Rodríguez (1988), y Ruiz Berrio (1990b).

3.6. TEMAS NOVEDOSOS EN LA HISTORIOGRAFÍA

El concepto de sistema escolar nacional, por más conservadores que queramos ser los políticos, las fuerzas vivas y los pedagogos, ha empezado a cambiar, y en los próximos diez años ofrecerá una perspectiva completamente diferente de la que el liberalismo le otorgó en su bautismo. Por fin entramos en la **era del ordenador** que predijo McLuhan, y este hecho, que hasta ahora sólo notamos por los baches y crisis que abre en nuestras vidas, obligará a cambiar el territorio, los agentes, la clientela, los instrumentos, los planteamientos de la Educación pública, como cambiarán las mismas unidades de convivencia humana o muchos de los valores que ahora ofrecemos como modélicos a los jóvenes. Pasado mañana no encontrarán sentido a los mismos.

Pero si ése es el mundo que viene, la sociedad en la que estamos ya muestra bastantes diferencias con la de hace sesenta años, y ha introducido en la educación bastantes cambios. Entre otros, el de considerar el problema de los niños marginados social, mental o físicamente como uno de los más importantes del sistema educativo, como ha pasado con la educación infantil, la educación física o la propia estimación de la infancia. Sin embargo, la Historia de la Educación ha tardado en reaccionar, y es en el último decenio cuando podemos constatar, tímidamente por supuesto, la aparición de los primeros estudios sobre esas problemáticas y consideraciones. Por ello, a la reseña de publicaciones históricas sobre esas cuestiones le he puesto el rótulo de **temas novedosos**, porque realmente lo son en el panorama de la historiografía educativa española.

En esa línea están trabajos como los de **protección social a la infancia**. Uno de los más conocidos es el que cubre, de forma sintética, la Modernidad y los siglos contemporáneos, el de Fernández Soria y de Mayordomo Pérez (1984). En los primeros decenios del siglo XIX, hubo un hueco en el Ministerio de Fomento para las cuestiones de Beneficencia, y entre otros asuntos se ocupaba de los niños huérfanos y expósitos; ese mundo se está analizando actualmente mediante investigaciones como las de Manzano López (1984) y Bartolomé Martínez (1991). Y cuando la legislación social o sobre la infancia empezó a nacer, como sucedió a principios del siglo XX, se inició el tratamiento público del problema. De las investigaciones que sobre el cuidado social de la infancia en ese momento se están haciendo en algunos Departamentos de Historia de la Educación, Núñez Gil (1983) nos adelantó hace años un artículo interesante, y ahora se acaba de reeditar, con una introducción al caso, la información de López Núñez (1992).

Sobre la educación de los **discapacitados físicos**, Plann (1992) nos ha ofrecido un capítulo inédito y rigurosamente necesario para la historia de la enseñanza de sordomudos, el de la actividad del primer profesor sordo de niños sordos que hubo en España. En cuanto a **deficientes mentales**²⁰, hay que recordar la investigación

²⁰ Aunque de fecha anterior, hay que tener presente el gran trabajo de A. POZO PARDO, "La educación de deficiente mentales en España: Los primeros años de su desarrollo (1875-1925)", *Revista española de Pedagogía*, Madrid, n.º 148, 1980, pp. 3-28.

de García Pastor (1984), dirigida por el profesor León Esteban, así como la interesante obra coordinada por Molina García (1992), motivada por el homenaje a la gran educadora de aquéllos: María Soriano.

El núcleo investigador de la Universidad de Salamanca se ha interesado de modo especial por una historia de las mentalidades y los comportamientos. Por ello no es de extrañar que alguno de sus miembros, o gentes próximas, nos hayan ofrecido en los últimos tiempos buenos trabajos sobre **Mentalidad social y Educación**. Destaca Cieza García (1986a y 1989), que en la década de los ochenta ha trabajado sobre la imagen y la consideración de la infancia, la familia y la escuela a través de diversas fuentes. Casado y Piñel tienen una pequeña publicación sobre el mundo infantil en la Zamora de principios de siglo (1989). Y Mínguez Álvarez, que hizo su tesis doctoral también en Salamanca, ha dado a luz ya su investigación sobre la vida del niño entre la familia y la escuela en los tiempos de la Primera Restauración (1992).

En torno a la historia de la **educación física** y el deporte, hay dos núcleos investigadores localizados en Barcelona y en Madrid, cuyas cabezas visibles son Vilanou y Martínez Navarro. Los dos se han unido para editar una monografía (en prensa) sobre la educación física en España desde la Modernidad hasta ahora en la revista *Historia de la Educación*. Pero publicación ya aparecida es la de Pajarón Sotomayor (1989) que recoge dónde y cómo la legislación de primera enseñanza decimonónica se ocupó de la educación física.

La atención a la infancia en los trabajos historiográficos ha ido paralela a la presencia de las **escuelas infantiles** en los mismos. No digo pedagogía de párvulos, a la que se hará referencia en otros capítulos de esta obra, sino aspectos institucionales, legales, políticos, etc., de la problemática de la enseñanza pública a una edad previa a los seis años. Aunque las autoridades provinciales o nacionales tardaron bastante en asumir incluso su existencia, sin embargo el origen benéfico o benéfico-social de muchas de las llamadas antiguamente **escuelas de párvulos**²¹ las sitúa en el centro

²¹ Es conveniente recordar que una pionera en el estudio histórico de la educación infantil española fue J. ALVAREZ DE CANOVAS, *Pedagogía del párvulo*, Madrid, Espasa Calpe, 1943.

de una Educación pública. En el IV congreso de la Sociedad internacional de Historia de la Educación (1982) se presentaron unas cuantas comunicaciones referidas a diversos aspectos históricos de su vida en España. Posteriormente, Rincón Igea (1983b) se ocupó de las escuelas públicas de párvulos de Barcelona y la introducción del sistema Fröbel. Y a lo largo de todo el decenio ha sido Sanchidrián Blanco la que más ha investigado sobre el particular. Fruto de ese trabajo es un artículo sobre la primera escuela normal de párvulos (1982), otro sobre las funciones de la escolarización de la infancia (1991b) y la edición a su cargo de la monografía del número 10 de *Historia de la Educación* sobre la historia de la educación infantil en España (1991).

Otro tema sobre el que prácticamente no contábamos en la historiografía con algún trabajo es el de la **educación de los emigrantes** y el de las escuelas establecidas por fundaciones, casi siempre constituidas por emigrantes. Al respecto tiene un carácter general un capítulo de Viñao Frago (1986a) sobre fundaciones docentes y enseñanza elemental. Sobre indianos e instrucción pública en Asturias hay que reseñar el artículo de Uría (1984). En el caso de La Rioja, disponemos de una amplia monografía de Reinares Martínez y de Zapater Cornejo (1987) sobre una escuela pública establecida por indianos, y con una investigación exhaustiva acerca de todas las fundaciones escolares riojanas decimonónicas de Zapater Cornejo (1991). Es sabido que si hay una región de España en donde más emigración se haya operado antes de la mitad del siglo XX es Galicia: por ello también ofrece más estudios, y tiene en marcha más investigaciones actualmente. De los trabajos ya publicados, el más antiguo es el de Costa Rico (1984a), que ya atrajo la atención sobre la acción cultural-educativa de los emigrantes en sus lugares de origen. Un año después, Gabriel Fernández (1985) publicó un artículo en el que estudiaba la relación entre emigración y alfabetización en Galicia. Y la investigación más importante, sin duda alguna, y no lo digo porque yo tuve el honor de dirigirla, ya que luego se han esmerado en que públicamente nadie conozca mi relación con el libro, es la de Peña Saavedra (1991). Su riguroso análisis historiográfico de la impronta educativa de la emigración transoceánica en Galicia es un modelo no sólo de historia de la educación total, completa, donde se tienen en cuenta las mentalidades y los comportamientos, la política

y el pensamiento, la economía y las ideologías –porque completa es una sociedad y no sesgada– sino también de historia de un fenómeno social tan importante en los países mediterráneos como lo ha sido el de la emigración. De todas formas la investigación de Peña Saavedra no se extingue en esa obra, como se acaba de ver en su colaboración en el libro que ha coordinado (1993) sobre las relaciones históricas entre Galicia y América, y su reto para el futuro.

Entre estos que he denominado “temas novedosos”, vamos a incluir uno que aparentemente no lo es, el de algunas **instituciones docentes** del sistema educativo. Una de ellas es condenada frecuentemente, a nivel de literatura y a nivel de anecdotario, por la explotación que del magisterio público hizo durante mucho tiempo. Nos referimos a los ayuntamientos, a los **municipios**. Pero cuando los recordemos hay que tener presente también que hasta que el Estado se hizo cargo de las escuelas públicas de los pueblos a principios del siglo XX fueron ellos los que aseguraron la buena o mala, poca o mucha enseñanza pública que a nivel primario recibieron los españoles. De esa actividad municipal en el campo de la educación tratan los trabajos de Escolano Benito (1984a) y de Ruiz Berrio (1986a).

Otra institución fundamental en el sistema educativo nacional ha sido el **Consejo de Instrucción Pública**, sobre cuya creación se legisló por primera vez en el plan del Duque de Rivas, y que ha sufrido diversos avatares en los más de ciento cincuenta años de vida que tiene. Ceprián Nieto (1991) se ha ocupado de esa larga historia con detalle, lo que significa en la práctica hacer una historia más completa del sistema escolar en sí.

Si Maíllo elaboró hace ya unas décadas una breve historia de la **Inspección escolar**, ahora (1989) nos ha ofrecido una voluminosa Historia crítica de la misma, desde su creación formal en 1849 hasta el presente, en la que se admira a uno de los mejores conocedores del tema. Y paralelamente han aparecido trabajos de carácter monográfico sobre dicha institución: Sánchez Muñoz (1985) y Vega Gil (1985) han publicado artículos sobre las primeras labores de control de la *Real Junta de inspección de escuelas de la capital y provincia de Zamora*, que había sido creada por el plan de estudios de 1825, y que era más una Dirección provincial que una inspección moderna. Pozo Pardo (1983) se ha preocupado sobre el trabajo real de los primeros inspectores en la enseñanza primaria

con anterioridad a la Ley Moyano. Y Jiménez Eguizabal (1984 y 1986) ha hecho una investigación sistemática y completa sobre las nuevas directrices que se imprimieron a la actividad de la inspección de enseñanza primaria en la Segunda República, y que constituye una de las claves básicas para conocer la educación pública en ese período.

3.7. LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

La historia de la enseñanza secundaria es ciertamente un tema novedoso en nuestra historiografía educativa, puesto que contamos con pocas publicaciones sobre ese tema en momentos anteriores al que analizamos. Pero creemos que sobre todo es un **tema estrella**, y, lo más sugestivo, que aún lo será más en el próximo decenio, puesto que algunos políticos de la educación pretenden darle de una vez la personalidad que no ha tenido y los didactas dedican más atención al currículo, o, mejor dicho, a los currículos posibles en ese nivel de enseñanza, por lo que resulta urgente contar con una historia de la enseñanza secundaria que estudie los modelos habidos en sus relaciones con las fuerzas sociales, económicas e ideológicas de su contexto, y que, más que de la historia de las instituciones particulares que han albergado la enseñanza correspondiente—institutos y colegios— se ocupe de la evolución del currículo, del profesorado y su formación y función, de los textos didácticos, de los contenidos y valores exigidos a través de fuentes definitivas como exámenes, programas y apuntes, etc.

Con **carácter general**, por ahora hay algunas publicaciones sobre los antecedentes de la enseñanza secundaria en el Antiguo Régimen, como el de Aguilar Piñal (1988); sobre tales orígenes y su desarrollo en el siglo XIX, como el de Díaz de la Guardia (1988); o sobre su génesis a través de un análisis de las relaciones de la enseñanza secundaria con la política y educación en los orígenes de la España contemporánea, como el de Viñao Frago (1982a). Acerca de la enseñanza secundaria en el siglo XIX podemos anotar los trabajos de Olegario Negrín Fajardo (1983a y 1983b), Sanz Díaz (1985), Hernández Díaz (1986a), y el estudio diacrónico de la enseñanza secundaria en España de Viñao Frago (1987). Sobre etapas de ese siglo, tenemos las investigaciones de

Velilla Barquero (1982), en torno a la creación de los institutos, y la exhaustiva de Díaz de Laguardia (1988), que acertadamente nos presenta el desarrollo de la enseñanza media en nuestro país durante la Restauración como un conflicto político-pedagógico. Gómez Rodríguez de Castro (1986b) ha estudiado la Ley de Enseñanza media de 1938 y su importancia en la configuración del régimen político de Franco, y Viñao Frago (1992b) ha partido de esa fecha y de esa Ley para explicar la evolución del **Bachillerato** a la **Enseñanza secundaria** en 1990.

Hasta aquí, como haré con los estudios de tipo local, he citado sólomente los trabajos al respecto con carácter monográfico. Entiendo que no hace falta recordar que, tanto para tratamientos generales como para los locales, encontramos muchas aportaciones, y valiosas muchas de ellas, en publicaciones que abordan cuestiones más amplias, bien por el espacio, el tiempo o los niveles que cubren. Pero por razones obvias de espacio no voy a reseñar tales aportaciones, como no lo he hecho al referirme a otros temas.

Sobre la génesis y la implementación de la **enseñanza secundaria en regiones** o poblaciones concretas ha habido también un buen número de investigaciones. Unas son muy específicas y nos informan sobre la vida de un instituto en concreto, y otras abordan la problemática de la enseñanza secundaria en general. Las vamos a recordar por regiones, y por orden alfabético. En el caso de **Andalucía**, es importante el estudio de Reyes Soto (1989) sobre los orígenes y consolidación de la segunda enseñanza en toda la Comunidad, y hay otro sobre la enseñanza secundaria oficial en Málaga en el Sexenio revolucionario, de Martínez Hidalgo (1987). Una publicación específica en el caso de **Canarias** es la de J. Negrín Fajardo (1983a) sobre el origen de la escolarización secundaria pública en aquellas islas, como lo es también la de Vico Monteoliva (1982) sobre el instituto libre de segunda enseñanza de Santa Cruz de la Palma en el Sexenio democrático. Para **Castilla-León** contamos con los trabajos de García Martín (1988) sobre la enseñanza media en Salamanca, de Martín García (1985) sobre la misma enseñanza en Valladolid en la segunda mitad del siglo XIX, y de Vega Gil (1990) sobre la enseñanza secundaria pública y la educación de la mujer en la Zamora de la Restauración. De **Galicia** podemos recordar la investigación de Fariña Casaldarnos (1985) sobre el Instituto Arzobispo Gelmírez

de Santiago de Compostela, y la documentación reunida por el claustro del Instituto de Lugo (1992) acerca de su primer siglo de vida. En el caso de **Extremadura** hay una publicación de Domínguez Rodríguez (1991) sobre la génesis y el primer desarrollo de la enseñanza secundaria en Cáceres, de 1822 a 1869, y dos de Sánchez Pascua (1985a y 1985b) sobre el Instituto de segunda enseñanza de Badajoz en la segunda mitad del siglo XIX.

Parte de la historia de la enseñanza secundaria en **Madrid** la podemos conocer a través del libro de Simón Díaz (1992) sobre el Colegio Imperial de Madrid y su evolución hasta 1845 principalmente, aunque en su reedición constan algunos datos más recientes; la investigación de Navarro Jurado (1991) sobre la etapa de aquel Colegio en tanto que Instituto de Segunda Enseñanza de San Isidro de Madrid (1845-1936); la monografía de Jiménez de Gregorio (1990) sobre la significación del Instituto Isabel la Católica en la cultura madrileña; la obra de Alvira Alvira (1992) sobre el Ramiro de Maeztu como "pedagogía viva". Por otro lado encontramos una información abundante sobre la enseñanza secundaria en el primer decenio de la Restauración borbónica, tanto en Madrid como en otras poblaciones del distrito de la Universidad Central, en la obra de Valle López (1990a). **Murcia** conmemoró hace unos años el ciento cincuenta aniversario del instituto Alfonso X el Sabio con una publicación sobre la historia del mismo, coordinada por Jiménez Madrid (1987), que incluye artículos tan interesantes como el de Segura Artero (1987); en la misma línea histórica hay también un trabajo de Hernández Pina (1983). Sobre el instituto de Albacete en el siglo XIX hay dos artículos de Vico Monteoliva (1983b y 1988a). Monografía específica de esta década sobre enseñanza secundaria en **Valencia** conozco la de Martínez Bonafé (1985), que relaciona la enseñanza, la burguesía y el liberalismo en los orígenes del País valenciano.

Aún hay que hacer un hueco especial para la historia de algunas instituciones renovadoras en la enseñanza secundaria en España. Sería el caso del libro de Palacios Bañuelos (1988) sobre el Instituto-Escuela; de Esteban Mateo y Mayordomo Pérez (1984) sobre el Instituto-Escuela de Valencia; de Fernández Soria (1987) sobre el Instituto obrero de Valencia; y de Gómez Rodríguez de Castro (1985a) sobre las Universidades laborales.

3.8. NUEVAS FUENTES PARA CONOCER LA ESCUELA PÚBLICA

Hasta hace unos treinta años, cuando se hacía historia de la Educación, o se estudiaba el pensamiento pedagógico de algún autor determinado o se informaba sobre algún aspecto de la escuela pública. Por tanto, y a primera vista, no parece que haya dificultades en la cuestión de fuentes para hacer esa historia. Porque entonces y ahora se siguen encontrando grandes filones de materiales para saber de momentos o cuestiones de la enseñanza pública.

Sin embargo, aseguro que las dificultades existen. Porque si deseamos acceder a unas fuentes determinadas, o si queremos consultar diversos y organizados tipos de fuentes, o si aspiramos a contar con todas las fuentes necesarias para hacer una historia completa, o, mucho más elemental, si pretendemos elaborar una historia que responda con seguridad a la sociedad o actividad social que reconstruimos, entonces tendremos no alguna dificultad, sino bastantes dificultades. No problemas específicos, como los puede tener la estadística escolar o la enseñanza privada o los textos didácticos de épocas lejanas, sino problemas comunes, que no por generales dejan de convertirse en grandes obstáculos de la investigación.

A pesar de todo reconozco que la mayor dificultad de todas no estriba en las fuentes, sino en el historiador, como lo demuestra la historiografía de hace medio siglo. La falta de rigor en el planteamiento de la investigación histórica buscando fuentes antes de contar con un modelo de investigación, la comodidad a la hora de priorizar unas fuentes sobre otras porque aquellas son de más fácil acceso, la ausencia de una crítica externa de la fuente, la débil tarea hermenéutica que se lleva a cabo en ocasiones, y la falta de imaginación que algunos historiadores han tenido, constituyen la auténtica gran barrera de algunos historiadores.

Ahora bien, en el decenio historiográfico que analizamos hay que constatar, con alegría y con esperanza, que se han superado muchas de aquellas trabas y que se ha prestado una atención especial a la diversidad y a la calidad de las fuentes utilizadas. Y de todas las superaciones habidas en esa tarea destacaríamos la del recurso a fuentes olvidadas hasta nuestros días, o bien la frecuen-

cia en su uso. Empezando por la prensa, no sólo se ha trabajado sobre prensa científica y profesional, sino que muchas investigaciones se han apoyado, unas veces de modo exclusivo, y otras no, en la prensa diaria, como es el caso, por poner un ejemplo, de Perla de las Parras (1983). Otras veces se ha recurrido a las *memorias escolares*, como han puesto de relieve Borrás Candell (1985) para Valencia y Peña Saavedra (1983) para la escolarización en Galicia. También las *memorias del magisterio* se han utilizado para conocer aspectos concretos de la citada escolarización, como Borrás Candell y Mayordomo Pérez (1983). Román (1991) ha conocido más del nivel de vida de los maestros de la Ilustración a través de testamentos que obran en los archivos notariales. La correspondencia ha sido otro material bastante utilizado, como en los casos de Peña Saavedra (1991) o de Gabriel Fernández (1991). Los sermonarios, las estadísticas, los catastros (una utilización ejemplar de un catastro como el de Ensenada en Labrador, 1988a), los informes fiscales, los documentos económicos, los discursos, la literatura²¹, los textos didácticos, etc., –no vamos a registrar aquí todos los posibles–, han sido otros tantos tipos de fuentes que han ayudado a avanzar mucho a la hora de historiar la escuela pública –toda la educación– en España.

A lo que han contribuido bastante publicaciones que tratan específicamente de fuentes y documentos, como las obras de Sanchidrián Blanco (1987a y 1991a), que transcriben, respectivamente, documentos para la historia de la enseñanza primaria en Málaga y fuentes y documentos para la historia de la educación infantil; o las de Soler Fierrez (1991 y 1992) con fuentes documentales para el estudio histórico de la inspección educativa. Sin olvidar que casi todos los libros publicados sobre algún capítulo de la historia de la educación registran hoy en día los documentos utilizados, así como su localización.

²¹ Aunque en Historia de la educación hace ya unos quince años que nos hemos servido de las obras literarias para conocer los paradigmas educativos en nuestro país, como fue el caso de las tesis doctorales de M.^a Antonia CASANOVA y Alejandro FERNÁNDEZ POMBO, podemos aprender del tratamiento sistemático que de ello ha hecho recientemente el gran maestro de la Historia, José María JOVER ZAMORA, "De la Literatura como fuente histórica", *Boletín de la Real Academia de la Historia*, Madrid, vol. CLXXXIX, cuaderno n.º 1, 1992, pp. 23-42.

Mención especial exige en este apartado una publicación dedicada específicamente a dar a conocer textos y documentos de la historia de la Educación en España (1979-1991), en varios volúmenes, cuya responsabilidad de edición es de diversos autores. También, por vía de ejemplo, conviene recordar un libro de Mayordomo Pérez (1991) sobre historia local de la educación, en el que hace una exhibición ordenada de fuentes posibles para la misma. Finalmente, voy a reseñar la existencia de libros dedicados al estado de la investigación de algún sector de la Historia, en los que se recoge el estado de la cuestión y su futuro, como el Primer Congreso de Historia Social en España (Castillo, Ed., 1991), y que nos son de mucha utilidad.

4. LA ESCUELA PRIVADA

Alejandro TIANA FERRER

Al revisar la investigación histórica que sobre la Escuela privada se ha producido en España en la última década, hay varios hechos que llaman poderosamente la atención¹. El primero y más evidente es que la escuela privada, pese a su importancia numérica en muchos momentos de la Historia de la Educación española, no ha recibido la atención que requeriría de parte de los investigadores, por algunos de los motivos que se comentarán más adelante. No exageraríamos si, utilizando una expresión un tanto periodística, afirmamos que la escuela privada continúa siendo una “ilustre desconocida” para los historiadores.

En segundo lugar, como hecho asociado al anterior, hay que destacar la ausencia de obras que traten el tema con la debida amplitud y/o profundidad. Abundan los artículos, generalmente breves, que tratan aspectos parciales del asunto. No faltan los trabajos presentados a congresos y reuniones científicas que se refieren a tal o cual institución o aportan datos concretos de algún interés. Pero apenas se han escrito obras que cubran de manera comprensiva algún período relevante o aspecto nuclear de la cuestión. El resultado es la sensación que experimenta el estudioso de encontrarse ante una obra inacabada, de la que no posee sino algunos brochazos sueltos o notas aisladas.

En tercer lugar, debido al carácter polémico que durante mucho tiempo ha tenido el debate sobre la escuela privada, no faltan los

¹ Una primera versión de este texto se publicó bajo el título de “La investigación reciente sobre la Escuela privada en la Historia de la Educación española. Estado de la cuestión y propuestas de trabajo” (TIANA, 1991b).

trabajos “apasionados”, con los riesgos que ello implica para la investigación histórica. No es difícil tropezar todavía con hagiografías u obras condenatorias, aunque haya que saludar el creciente rigor que exhiben los investigadores ante un tema propenso a la pasión. En éste como en otros aspectos, la investigación histórico-educativa española va demostrando su mayoría de edad.

Por esas razones, la actitud adoptada para llevar a cabo la tarea de revisión ha sido de modestia. Ha resultado ciertamente difícil inventariar todos los trabajos que han abordado central o lateralmente el tema durante la última década. Las bases de datos bibliográficas sobre educación, como la existente en el Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C.I.D.E.), no incluyen sino una pequeña parte de ellos. Las publicaciones periódicas o instituciones editoras en que han aparecido publicados no siempre resulta fácilmente accesibles. Y otro tanto podría decirse de las actas de congresos y reuniones científicas. En consecuencia, existe un riesgo cierto de que hayan quedado en la oscuridad algunos trabajos destacables. A pesar de haber recogido un número nada desdeñable de referencias bibliográficas, la relación dista mucho de ser exhaustiva. Es ésta una primera limitación del trabajo.

La segunda limitación se deriva de la propia inexistencia de alguna obra de conjunto que permita desbrozar someramente el terreno antes de ponerse a la tarea de revisión. No solamente ha sido necesario elaborar el estado de la cuestión, sino que han debido sentarse previamente los hitos principales en la evolución histórica de la escuela privada española. Y ello implica el riesgo de que la interpretación resulte sesgada por la propia percepción y por la delimitación efectuada del ámbito de estudio.

La tercera limitación consiste en que las propuestas de trabajo que se esbozan en las próximas páginas son fruto exclusivo de la experiencia investigadora personal. Si la insuficiencia en el tratamiento del tema es innegable, con mucha mayor razón debe hablarse de la falta de equipos o líneas de investigación consolidados y capaces de abordarlo colectivamente. Por ese motivo, aun sin ánimo excluyente, han podido descuidarse planteamientos o líneas de investigación que otras personas podrían juzgar prometedoras. La constitución de tales equipos y la definición de tales líneas es precisamente una tarea prioritaria para el futuro próximo.

A pesar de estas limitaciones, la tarea ha resultado ciertamente interesante. Nos encontramos ante un campo poco explorado, pero de vital importancia para alcanzar una cabal comprensión del proceso de escolarización española entre el inicio del siglo XIX y la guerra civil.

Si la investigación histórico-educativa española quiere llegar a construir una interpretación completa y rigurosa del proceso escolarizador no puede ignorar la aportación —con sombras y luces— de la escuela privada. En esta dirección se encamina este trabajo, que no quiere ser sino una modesta aportación a una tarea que resulta ya inaplazable.

4.1. ALGUNAS PRECISIONES SOBRE LA DISTINCIÓN ENTRE ESCUELA PÚBLICA Y PRIVADA EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA

La situación y problemática de la escuela privada ha de ser puesta en relación con dos cuestiones, al margen de las cuales no se comprendería correctamente. Una es la cuestión, tan debatida a lo largo de todo el siglo XIX, de la libertad de enseñanza. La segunda es la constitución de un sistema escolar o de instrucción pública nacional.

En efecto, en el Antiguo Régimen no tiene excesivo sentido la distinción entre escuela pública y privada, por cuanto los mecanismos gremiales de la profesión docente son muy semejantes a los de otras profesiones y los procedimientos de creación y sostenimiento de escuelas suelen combinar la financiación de las instituciones públicas con la procedente de las propias familias. Será a partir de 1808, en un primer momento, y de 1834, con mayor empuje, cuando la progresiva intervención del Estado en la constitución del sistema escolar plantee la necesidad de distinguir entre escuela pública y privada. La enunciación del principio de uniformidad lleva aparejada la libertad de creación de centros. A medida que la red escolar pública vaya creciendo, durante el siglo XIX, aumentará el debate sobre la cuestión.

En un texto de carácter eminentemente didáctico, Manuel de Puelles (1987) abordaba hace casi cinco años la conceptualización de la libertad de enseñanza, aplicando parcialmente un esquema

general de García de Enterría. Su manual resulta útil para delimitar conceptualmente algunos aspectos relativos a la escuela privada, aplicables en su mayor parte al período decimonónico. Otro tanto podría decirse, aunque en este caso con una perspectiva más general y unos planteamientos ideológicos abiertamente favorables a la escuela privada, de la obra de Fullat (1983). Aunque no se trate de enfoques exclusivamente históricos, resultan útiles para establecer los fundamentos teóricos en que necesariamente debe apoyarse la investigación sobre este tema.

En efecto, uno de los problemas que aún no están completamente resueltos es el de delimitar claramente qué debe entenderse por escuela pública y privada en la investigación histórica. El criterio económico plantea indudables problemas. Hay que recordar que hasta 1900 el sueldo de los maestros no es pagado directamente por el Estado, sino por los ayuntamientos. Tampoco hay una gratuidad efectiva en la enseñanza primaria durante una larga etapa histórica. De hecho, aunque las escuelas existentes en muchos municipios fuesen públicas, con frecuencia eran parcial y directamente costeadas por las familias de los alumnos. Por otra parte, aunque no existiese un programa sistemático de subvenciones públicas a la enseñanza privada, no eran pocas las escuelas que se beneficiaban de ellas. En consecuencia, el criterio del sostenimiento económico no resulta el único aplicable.

Más concluyente parece el criterio de su titularidad. Pero en este caso también se plantean algunos problemas. Hay que tener en cuenta que las instituciones públicas que crean y mantienen escuelas son muy diversas y cambiantes con el paso de los años. Desde los conventos que abren escuelas primarias en la década absolutista, impelidos y en algunos casos controlados por los poderes públicos (estudiados para el caso de Murcia por Vicente Jara, 1989 y para Sevilla por Álvarez Pantoja, 1988), pasando por los ayuntamientos, que lo hacen a lo largo de todo el siglo XIX, hasta la meticulosa planificación ministerial emprendida en el bienio radical-socialista, han sido diversos los agentes que han creado escuelas de carácter público. Y no sólo eso, sino que también es frecuente el caso de ayuntamientos o instituciones de beneficencia pública que abren escuelas y las encomiendan a órdenes religiosas, permitiendo a éstas mantener alumnos privados en escuelas públicas, gratuita o no. Es el caso de las Beatas de Pamplona, estudiado por

M.^a Esther Guibert (1986), que plantea el problema de cómo deberían considerarse este tipo de escuelas. Todavía algunas estadísticas de la segunda década del siglo XX² incluyen en la categoría de “escuelas públicas” no sólo las de patronato o fundaciones, sino incluso las estrictamente privadas pero subvencionadas (incluso sólo parcialmente) por el Estado o ayuntamiento.

En consecuencia, la delimitación que se realice del ámbito específico de la escuela pública implicará una u otra acotación de la privada. Y sin embargo, a pesar de la necesidad de efectuar tal delimitación, no se han llevado a cabo estudios concluyentes en esta dirección. Aquí se apunta una dirección de trabajo que exigiría atención por parte de los investigadores.

4.2. LA CONTRIBUCIÓN DE LA ESCUELA PRIVADA AL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN

El aspecto central que la investigación histórica sobre la escuela privada debería afrontar en los próximos años es sin duda la valoración de su contribución al proceso de escolarización registrado en España en los siglos XIX y XX. Hasta el momento, estamos lejos de poseer elementos suficientes para emitir conclusiones al respecto.

Es ciertamente difícil conocer el alcance de dicha contribución, pues abundan los datos contradictorios. Si se acude a las estadísticas generales se encuentra que, ya en fechas tan tempranas como 1846 o 1850, aparecen cifras de escuelas privadas. Sin embargo, se trata de cifras poco fiables y con amplios márgenes de inexactitud. Y el problema no se circunscribe al siglo XIX. Así, a modo de ejemplo, Bernad Royo (1983a) pone de manifiesto cómo el problema subsiste en el siglo XX, en cuyo primer tercio son pocas y de muy escasa fiabilidad las estadísticas que incluyen datos acerca de las escuelas privadas existentes.

Cuando se acude a las estadísticas locales (habitualmente procedentes de fuentes municipales) y se desciende al detalle, se des-

² Es el caso de la realizada por el Ayuntamiento de Madrid en 1918 y publicada con el título de *La enseñanza primaria en Madrid*, Madrid, Imp. Municipal.

cubren un gran número de inexactitudes. Generalmente, este tipo de estadísticas, más cercanas a los establecimientos que relacionan, son más precisas en sus recuentos. Pero ello tampoco significa que sean completamente fiables. Es llamativo el contraste de cifras que aparece con frecuencia en estadísticas cercanas en el tiempo, justificable solamente por la intención o el cuidado puesto en el recuento por parte de sus autores³.

Esta observación ha de ser puesta en conexión con los problemas generales que plantea la utilización de las estadísticas escolares españolas, que Jean-Louis Guereña ha puesto de relieve en varios estudios (1987a, 1988a y 1988b), siguiendo una línea de trabajo abierta por Antonio Viñao Frago (1983a). Si son importantes los problemas existentes para efectuar un recuento fiable de las escuelas directamente controladas por los órganos del Estado, puede fácilmente inferirse qué no ocurrirá con las que escapaban a dicho control. Muchas de ellas fueron de hecho opacas a los ojos de los poderes públicos.

En efecto, la dificultad de cuantificar la enseñanza privada durante largas épocas de nuestra historia contemporánea deriva de la ausencia de inspección y control que el Estado fue capaz de ejercer sobre las mismas. El origen de esta situación es doble. Por una parte, la Iglesia española luchó decididamente por el mantenimiento de su influencia educativa tras el inicio del régimen político liberal. De una situación de práctico monopolio en el Antiguo Régimen se pasó a otra en que el Estado liberal hizo valer sus derechos para imponer la centralización y uniformización en materia educativa. Salvados unos primeros momentos de incertidumbre, derivados en buena medida de su tradicional vinculación con el poder real absoluto, la Iglesia supo recomponer la situación, firmando el Concordato de 1851. En él se consagró el control eclesiástico sobre la instrucción impartida en las escuelas y, al mismo tiempo, se aseguró el mantenimiento de la red escolar de las organizaciones eclesiásticas.

³ Es el caso de Madrid, en el que estadísticas de 1900, 1908 y 1918 dan unas cifras respectivas de 368, 320 y 460 escuelas privadas, con una oscilación de cifras que parece deberse más bien a defectos de los recuentos que a variación real en el número de escuelas (TIANA, 1992a).

Por otra parte, debido en buena medida al proceso que se acaba de mencionar, el liberalismo español demostró una manifiesta incapacidad y falta de voluntad para construir un completo sistema escolar público. Ello hubiera exigido además una profunda reforma fiscal, que no llegó a producirse. Como consecuencia de esta situación, tras una fase de decidida creación de Institutos y (en menor medida) de escuelas primarias por parte del Estado en los años centrales del siglo pasado, la tolerancia y falta de control del Estado con respecto a la enseñanza privada permitió su despegue, de modo desordenado, a partir de 1860 aproximadamente. La máxima expresión legal de dicha actitud serían el decreto de 21 de octubre de 1868 y la Constitución de 1869, que proclamaban la más absoluta libertad de enseñanza, tanto de cátedra como de creación de centros⁴.

En esa época empieza a ponerse de relieve un hecho destacable: la enseñanza privada se va implantando con mayor fuerza en el nivel secundario, mientras que lo hace con menor empuje en el primario. La comparación de los datos de uno y otro nivel no deja lugar a dudas⁵. También es apreciable el hecho de que la mayor parte de los colegios privados de ambos niveles se ubiquen en zonas urbanas. Tras este doble fenómeno se detecta el interés de diversos sectores, entre ellos el eclesial, por controlar la formación de los jóvenes de las clases medias y altas, dejando al Estado el cuidado y la atención a los hijos de las clases campesinas y obreras.

En la época de la Restauración, alcanzado el que García de

⁴ El citado decreto llegaba a afirmar que "la supresión de la enseñanza pública es, por consiguiente, el ideal a que debemos aproximarnos, haciendo posible su realización en un porvenir no muy lejano" (*Historia de la Educación en España*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1979, tomo II, p. 331). No obstante, hay que recordar la contradicción que Antonio VIÑAO FRAGO (1984a) ponía de relieve entre la proclamación de libertades formales realizada en el Sexenio y la limitación de las libertades reales en el mismo periodo. En el mismo tema abunda, desde una perspectiva regional, Leoncio VEGA GIL (1986b).

⁵ Pueden compararse, por ejemplo, los datos ofrecidos por M. B. COSSÍO, en su clásica obra *La enseñanza primaria en España*, con los recogidos por VIÑAO (1982a) para la segunda enseñanza. De acuerdo con los mismos, mientras que en el nivel primario la escolaridad pública crece a un ritmo superior a la privada, el proceso registrado en el nivel secundario es el inverso, disminuyendo incluso el número de alumnos en los Institutos a partir de 1868.

Cortázar denominó “pacto histórico de la Iglesia con la burguesía”⁶, el proceso se hizo aún más evidente. Esta trayectoria, con diversas oscilaciones cuyo estudio desborda los límites de este trabajo, se mantuvo más o menos invariable hasta 1931, en que el brusco cambio de coyuntura política significó una completa reorientación. Pero también conocemos su final.

Hasta aquí, una breve presentación de las grandes líneas del proceso. Pero solamente para evidenciar lo poco que sabemos todavía acerca del mismo. En efecto, el reconocimiento de las actuales carencias de la investigación en este ámbito constituirá un paso fundamental para programar nuestra agenda de trabajo. Desde un punto de vista exclusivamente personal, varios son los estudios aún pendientes.

Por una parte, debemos reconstruir completamente la cronología de este proceso apenas esbozado, ubicando correctamente a la escuela privada en su seno. Para ello habrá que elaborar series temporales en las que se pueda apreciar el peso respectivo de los diversos tipos de enseñanza. Habrá también que identificar los hitos y tendencias fundamentales del proceso y sus puntos de inflexión. Ello exige, antes que nada, depurar las cifras de escolarización privada para conocer sus dimensiones. Es probable que este empeño demande la realización de un trabajo estadístico a un doble nivel: general y provincial o local. Poco se ha hecho en este sentido desde una perspectiva general. Tan sólo algunos estudios, como el de Encarnación González Rodríguez (1988), abordan tímidamente el tema de la escolarización privada, aunque sin introducir grandes novedades en lo que ya conocemos ni en los procedimientos para su estudio. El resto está por hacer.

Por otra parte, también debemos reconstruir la geografía del proceso. Aparte del dato general de la ubicación preferente de los colegios privados en las ciudades y en ciertas regiones, poco más sabemos. Son numerosos los interrogantes que permanecen abiertos. Desde una perspectiva macroscópica, será necesario explorar los factores que determinaron la floración de la enseñanza privada

⁶ Fernando GARCÍA DE CORTÁZAR, “La Iglesia en la crisis del Estado español (1898-1923)”, en Manuel TUÑÓN DE LARA y otros (Eds.), *La crisis del Estado español, 1898-1936*, Madrid, Edicusa, 1978, pp. 343-377.

en ciertas regiones españolas frente a otras. Para ello habrá que contestar a la cuestión del peso relativo que tuvieron factores tales como el grado de urbanización, la riqueza de la zona, el desarrollo educativo y cultural (medido a través de índices adecuados), la tradición o la presencia eclesial en la abundancia de centros privados que registraron ciertas regiones. Desde una perspectiva microscópica, serán sin duda necesarios estudios parciales, en zonas significativas, que ayuden a poner en conexión los procesos de implantación y desarrollo de los centros privados con los de diferenciación sociogeográfica y desarrollo espacial. Desde esta perspectiva surgen nuevos interrogantes acerca de los motivos que determinaron la localización de los colegios privados, los cambios de ubicación experimentados al variar las características sociogeográficas de la zona, o la relación espacial mutua que guardaron los centros y su clientela.

Desde esta segunda perspectiva, estudios como los realizados por M.^a del Mar del Pozo (1983a) para el barrio madrileño de Cuatro Caminos a comienzos del siglo XX o por M.^a Esther Guibert Navaz (1983a) para la Pamplona de los años centrales del XIX resultan de indudable interés. La realización o continuación de trabajos de orientación semejante permitirá comprender la dinámica social y educativa que se dio en el seno de comunidades o grupos concretos y explicar así la coexistencia de diferentes modelos escolares o el predominio de uno determinado.

Por último, debemos poner en conexión los dos procesos, espacial y temporal, a que se acaba de hacer referencia, con el nivel de enseñanza. En realidad, resultará necesario realizar análisis en paralelo para los diversos niveles escolares. En este sentido, el estudio de Dorado Soto (1983), según el cual a finales del siglo XIX el crecimiento numérico de las escuelas de párvulos se hace fundamentalmente a través de las escuelas privadas, constituye un camino a seguir.

El desarrollo de esta triple tarea exige la realización de estudios generales. Sin embargo, no se puede decir que haya que partir de cero. En honor a la verdad, hay que hablar de una creciente sensibilidad hacia el tema. El segundo Coloquio de Historia de la Educación, celebrado en Valencia en 1983 por iniciativa de la hoy denominada Sociedad Española de Historia de la Educación y dedicado al tema "Escolarización y sociedad en la España contem-

poránea (1808-1970)"⁷, evidenció tanto la limitada atención que los investigadores de la educación han concedido a esa problemática específica (reflejada en el escaso número de trabajos dedicados expresamente al tema) cuanto la contemplación de la enseñanza privada en el contexto de estudios de historia local y/o regional dedicados a la escolarización en general. En este sentido, habría que citar los trabajos presentados por Dorado Soto (1983), Guibert Navaz (1983a), Pozo Andrés (1983a) o Rius (1983).

Otra muestra de ese interés no específico, pero sí inserto en otro de carácter más general, fue el coloquio convocado por el CIREMIA sobre el tema "L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours" y celebrado en Tours en noviembre de 1985 (Aymes, Fell, Guereña, Eds., 1986). A él se presentaron trabajos como los de Ballarín y Sevilla (1986), Vega Gil (1986b) o Viñao Frago (1986a), que se inscriben en la misma línea que los anteriormente citados.

Por otra parte, en un sentido semejante a los estudios que acaban de citarse, habría que hacer referencia a un cierto número de investigaciones y tesis doctorales que han abordado la problemática de la escuela privada en un contexto más amplio, generalmente de historia regional y/o local, y con unos límites temporales precisos. Entre ellas habría que citar los trabajos de Ballarín Domingo (1986a), Bernad Royo (1984), Costa Rico (1989), Domínguez Cabrejas (1989), Gabriel (1987a, 1987b y 1990a), Hernández Díaz (1983a y 1983b), Martínez Sánchez (1988), Mayordomo Pérez (1988), Moratinos (1986), Ortega Berenguer (1982), Palmero (1990), Sanchidrián Blanco (1986a), Terrón Bañuelos (1990a), Vega Gil (1986a), y Vicente Jara (1989), sin pretender ofrecer una relación exhaustiva. Es justo resaltar que muchos de ellos incluyen y manejan datos relativos a la escolarización privada en los niveles primario y/o secundario sin llevar a cabo un estudio crítico de las fuentes utilizadas. La consecuencia es, en muchos casos, una sensación de cierta imprecisión o superficialidad.

⁷ Las actas del Coloquio fueron publicadas por el Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia, con el título de *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970). II Coloquio de Historia de la Educación*, Valencia, 1983.

El examen superficial de esta extensa nómina de estudios puede dar una impresión falsa. En realidad, son muchas las personas que han incluido referencias a la escuela privada en el contexto de investigaciones más amplias. Pero son muy pocas, casi ninguna, las que han dedicado trabajos específicamente a esa cuestión. Los estudios reseñados pueden constituir un elemento de reflexión a partir del cual diseñar investigaciones históricas sobre distintos aspectos del tema, pero en modo alguno las suplen. Como se decía al comienzo, el campo está apenas desbrozado.

4.3. LA REALIDAD DE LA ENSEÑANZA PRIVADA CATÓLICA

Como es bien sabido, la mayor parte de la enseñanza privada impartida en España durante los dos últimos siglos ha sido de inspiración católica y en buena medida llevada a efecto por las diversas órdenes religiosas. De ahí el interés de poner en conexión la historia de éstas últimas y de la Iglesia en general con la historia de la escuela privada.

Tampoco en este campo la realidad es muy halagüeña. La aparición del importante libro de Faubell (1987) sobre la acción educativa de los escolapios dio lugar al reconocimiento de este hecho por parte de diversas personas. Así, en su introducción (p. 5), Julio Ruiz Berrio afirmaba que “es muy necesaria una historia de la acción educadora de la Iglesia en España”, aunque asegurase más adelante que “en los últimos diez o quince años ha empezado a desaparecer esa pobreza historiográfica”. Por su parte, José Ortega, comentando el libro, era más tajante: “guste o disguste, no habrá historia de la educación española si no se hace la historia de la acción y realizaciones educativas de las órdenes religiosas en la Península”⁸.

En realidad, hay todavía pocas obras escritas sobre el tema. Entre las dedicadas a historiar la acción educativa de las órdenes religiosas, destaca especialmente la citada de Faubell (1987) sobre

⁸ Reseña del libro de V. FAUBELL (1987), aparecida en *Historia de la Educación*, nº 7, 1988, p. 292.

los escolapios. Sobre la misma orden puede citarse la enciclopedia dirigida por Bandrés (1990) y, sobre los maristas, el libro de Dorado Soto (1984a), aunque más centrado éste en su pensamiento educativo que en la práctica escolar. Sobre los jesuitas, aunque no desde una perspectiva exclusivamente educativa, destacan los trabajos de Manuel Revuelta, entre los que sobresale su obra publicada en 1984. Pero, en conjunto, la historia de las órdenes dedicadas principalmente a la docencia está en buena medida por hacer. Y cuando dicha historia se ha escrito, apenas se ha centrado en los aspectos propiamente pedagógicos. Como dice Faubell para el caso concreto de los escolapios, "las historias publicadas no dedican al tema educativo propiamente dicho ni un treinta por ciento de su extensión" (p. 9). Y si eso es cierto para una orden que ha recibido una atención especial, puede inferirse qué podría decirse de otras muchas.

Cuando Julio Ruiz Berrio se refería a la paulatina desaparición de la pobreza historiográfica en ese ámbito, seguramente pensaba en algunas reuniones científicas celebradas en los últimos años. Así, en 1986 se celebraba en Palma de Mallorca el cuarto Coloquio de Historia de la Educación, dedicado al estudio del tema "Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas"⁹. A él se presentaron varios trabajos sobre diversos aspectos relativos a la acción educadora de la Iglesia, entre los que destacan los dedicados a la actividad de las órdenes religiosas. No obstante, la principal limitación de dichos trabajos es su brevedad, impuesta por la organización de la reunión. Con una extensión máxima de diez páginas, es difícil que se pueda exigir a los trabajos la profundidad deseable.

En apoyo de la observación que se realizaba al comienzo de estas páginas, hay que destacar el hecho de que sólo una pequeña parte de los estudios presentados al Coloquio de Palma de Mallorca estuvo centrada en la acción escolar de la Iglesia. Buena parte de las comunicaciones se dedicaron más bien al análisis de planteamientos teóricos y doctrinales, así como a las declaraciones, escritos y discursos de prelados y otros miembros de la comunidad

⁹ Las actas del Coloquio se publicaron con el título *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas. IV Coloquio de Historia de la Educación*, Palma de Mallorca, Universidad de las Islas Baleares, 1986.

eclesial, evidenciando las carencias que la investigación española todavía posee cuando se analiza el desarrollo de nuestro sistema educativo contemporáneo. No obstante, se pueden reseñar al menos una decena de comunicaciones de indudable interés para la historia de la enseñanza privada española.

En 1987 el C.I.R.E.M.I.A. convocaba un nuevo coloquio en la Universidad de Tours, dedicado en esta ocasión al tema "Ecole et Eglise en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels"¹⁰. También allí se presentaron trabajos de interés al objeto de esta revisión. En esta ocasión, la mayor extensión permitida a los ponentes redundó en beneficio de la profundidad de las ponencias.

La tradición de los estudios sobre la acción educadora de la Iglesia en España ha permitido que, pese a la observación general que se realizaba más arriba, no sea éste un campo tan yermo como otros que se señalan en estas páginas. Así, contamos con trabajos sobre la enseñanza privada confesional en diferentes regiones, entre los que se pueden citar los estudios de Ballarín Domingo (1986b) para Almería, Nieto (1986) para Asturias, Aloy Ruiz (1986) para los centros de formación profesional en el País Vasco, Yetano Laguna (1988a y 1988b) para Barcelona, Sanchidrián Blanco (1988) para Málaga, o Flecha García (1986), y Pérez González y Bernal Guerrero (1986) para Sevilla. También tenemos estudios sobre algunos centros singulares, entre los que pueden citarse los de Mora del Pozo (1984) sobre el colegio de Doctrinas de Toledo, Bartolomé Martínez (1983) sobre el colegio de la Real Hermandad del Refugio, Rodríguez Cruz (1983) sobre el Beaterio y Congregación de Santo Domingo, Castón López (1986) sobre el colegio del Pilar de Madrid, Fernández Soria y López Martín (1986) sobre el de San José de Valencia, Miñambres Abad (1986) sobre el de las Religiosas de la Compañía de María en Lérida, Yetano Laguna (1988a) sobre el de San Ignacio de Sarriá o Vico (1986) sobre el célebre colegio del Palo, aunque la mayoría de ellos no constituyan verdaderas monografías.

¹⁰ Las actas fueron publicadas por el CIREMIA con el título *Ecole et Eglise en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Université de Tours, 1988.

También sabemos que la actuación escolar de la Iglesia varió mucho en función del momento histórico que le tocó vivir. De hecho, los vaivenes de la política estatal respecto de la Iglesia influyeron en la oferta de enseñanza privada confesional. Así, el regreso de Fernando VII favoreció su expansión, coyuntura que ha sido abordada por Vicente Jara (1989) y Alvarez Pantoja (1988), mientras que el proceso desamortizador y la reacción liberal incidieron negativamente sobre el mismo (recordemos la supresión de órdenes religiosas dictada en 1837). El Concordato de 1851, en particular su interpretación acerca de las órdenes religiosas con permiso para implantarse en España, favoreció nuevamente su desarrollo.

La Revolución de Septiembre podría haber significado nuevas dificultades, si bien Revuelta (1984) ha mostrado cómo una orden tan atacada como la jesuita supo aprovechar la situación para abrir nuevos centros privados al amparo de la legislación favorable a la enseñanza privada. Como Yetano (1988) ha puesto de relieve, en el Sexenio se confirma la existencia de un nuevo camino, ya en parte emprendido, consistente en la apertura de nuevos colegios religiosos autofinanciados con las cuotas de los alumnos.

La Restauración borbónica constituyó, en términos generales, una coyuntura favorable para el desarrollo de la enseñanza privada confesional, aunque la presencia de los liberales en el gobierno impuso limitaciones en ciertos momentos. Si a partir de 1887 la promulgación de la Ley de Asociaciones favoreció la implantación de numerosas órdenes religiosas extranjeras en España, el comienzo de siglo trajo nuevos intentos por controlar la expansión de éstas. García Regidor (1985) ha estudiado el contexto y la problemática general del debate acerca de la secularización de la enseñanza en España, haciendo hincapié en la posición de la Iglesia, mientras que Hernández Díaz (1988a) ha analizado, entre otros, el cambio de estrategia que ésta experimenta al pasar del siglo XIX al XX, evolucionando desde una posición defensiva a otra ofensiva.

En conjunto, el proceso tan sumariamente expuesto en las líneas anteriores plantea un buen número de interrogantes a los historiadores. Por una parte, deja planteada la cuestión de los factores generales y particulares que han condicionado el proceso de implantación de las órdenes religiosas docentes. Dicha cuestión engarza perfectamente con la necesidad sentida y arriba formulada

de reconstruir la cronología y la geografía, por niveles educativos, del desarrollo de la enseñanza privada. Los estudios citados permiten reconstruir sólo parcialmente dicho proceso.

En conexión con esta línea de trabajo, queda por analizar el papel desempeñado en el fomento de la enseñanza religiosa por las parroquias, en la línea de las notas esbozadas sobre el tema por Montero (1988). Otro tanto podría decirse de la acción de las asociaciones católicas de seglares, como la Asociación Católica de Mujeres, estudiada por Gómez Rodríguez de Castro (1990a).

Por otra parte, es necesario estudiar determinados momentos históricos en que parecen apreciarse cambios de estrategia en la actividad docente de las órdenes religiosas. Así, en una primera etapa, que se prolongaría durante la mayor parte del siglo XIX, las órdenes religiosas parecen inscribir mayoritariamente su actuación en una estrategia benéfico-caritativa. Sin embargo, según avanza el siglo se va reforzando una segunda concepción, anteriormente existente aunque minoritaria, que considera la enseñanza religiosa como un modo de presencia e influencia social entre las clases elevadas, con el propósito de formar de acuerdo con la doctrina cristiana a los futuros miembros de las clases dirigentes. El estudio realizado por Miñambres Abad (1986) acerca del desdoblamiento del colegio de las Hermanas Religiosas de la Compañía de María en una escuela gratuita "para pobres" y un colegio estrictamente privado, una vez que comenzaron a asistir a la primera las hijas de familias acomodadas lelidanas y tras la aparición de ciertos conflictos, es muy revelador de un fenómeno que sin duda debió tener un carácter más general¹¹. Ambos modos de actuación coexistirían en el tiempo y el espacio, como pone de relieve el trabajo de Pérez González y Bernal Guerrero (1986) sobre la enseñanza católica en la Sevilla de comienzos del siglo XX. A finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, la irrupción del denominado "catolicismo social" vino a marcar un nuevo giro estratégico, que en este caso se tradujo en la aparición de un cierto número de iniciativas educa-

¹¹ La conclusión de MIÑAMBRES es que "la Iglesia se ha servido de las escuelas para transmitir su Doctrina, y a la par, la Sociedad se ha servido de ella para llenar lo que hoy podríamos llamar vacío de competencias". También afirma que la Iglesia sucumbe a lo que podríamos llamar "presión social de las clases adineradas" (p. 121).

tivas de contenido y orientación más popular. Tras el trabajo pionero de Ruiz Rodrigo (1982a) sobre el catolicismo social en Valencia, un buen número de trabajos han iluminado el mismo fenómeno en otras regiones.

A pesar de los estudios ya citados, continúan faltando monografías rigurosas sobre algunos de los más importantes colegios religiosos. Sobre muchos de ellos se han escrito obras con ocasión de diversos aniversarios o celebraciones, pero hay que reconocer que en su mayor parte carecen de valor historiográfico. En concreto, se echan de menos investigaciones en que se analicen las características del alumnado de los diversos tipos de colegios religiosos, al estilo de lo que Lázaro Lorente (1986) hacía para las escuelas públicas valencianas. Uno de los raros trabajos de análisis de la significación social de la educación impartida por las órdenes religiosas es el que Solà (1986) dedicó a los Hermanos de las Escuelas Cristianas, pero que no ha tenido réplica para otros casos. También Sanchidrián Blanco (1988) presentaba al coloquio de Tours algunos apuntes relativos a las diferencias sociales existentes entre el alumnado de diversos colegios religiosos malagueños.

Asimismo podría hablarse de la escasez de análisis detallados, rigurosos y sistemáticos tanto de idearios como de cuadros de enseñanzas de los colegios confesionales, a excepción de algunos trabajos como el de Mayordomo Pérez (1986b), Revuelta González (1986), Yetano Laguna (1988a) o el tantas veces citado de Faubell. Pero, en conjunto, la enseñanza privada religiosa va presentando un aceptable grado de conocimiento. Su principal carencia continúa siendo la falta de obras de conjunto que sobrepasen el nivel local o regional y, en ocasiones, de lo simplemente anecdótico.

4.4. LA ENSEÑANZA PRIVADA NO CONFESIONAL

Mucho menos conocida y estudiada que la enseñanza privada religiosa es la no confesional. En realidad, bajo esta denominación se esconde un amplio repertorio de centros e instituciones cuya principal característica es su acusada heterogeneidad. Tanto en lo que se refiere a la identidad y características de sus titulares como a su público estudiantil, coste económico y planteamientos ideológicos o pedagógicos, no se puede considerar que formen un con-

junto más que por exclusión. Su único rasgo en común es su carácter no confesional. Pero, en todo lo restante, su diversidad es abrumadora.

Los historiadores de la educación española tienen aquí un campo completamente abierto, apenas sin senderos trazados. La primera tarea a realizar sería la de construir una tipología de centros, para saber exactamente a qué nos estamos refiriendo cuando hablamos de enseñanza privada no confesional. Para realizar esta tarea contamos todavía con muy escasos apoyos.

Dentro de este conglomerado, quizás el tipo mejor conocido sea el formado por las escuelas denominadas laicas. Generalmente vinculadas a organizaciones políticas o sindicales, obreras y republicanas, así como agrupaciones de librepensamiento, logias masónicas y otras asociaciones laicistas, han sido objeto de bastantes estudios, algunos de los cuales se remontan a hace algunos años. Trabajos recientes acerca de estas escuelas son los de Costa Rico (1989), quien registra 15 escuelas laicas o neutras bien documentadas en Galicia entre 1888 y 1929, más algunas otras con datos menos precisos, el de Brey (1986) acerca de otras escuelas laicas gallegas anteriores a 1911, o los de Canes Garrido (1986) y Lázaro Lorente (1989) sobre las escuelas laicas valencianas. Por su parte, Ferrer Benimelli (1988) ha realizado un análisis de la relación del movimiento escolar laicista con la masonería, tema más ampliamente tratado en un monográfico reciente de la revista *Historia de la Educación* (1990).

Sobre las escuelas racionalistas de inspiración ferrerista y ácrata, estrechamente vinculadas con el movimiento escolar laicista, una de las pocas obras publicadas tras los estudios pioneros de Pere Solà es la de Tiana Ferrer (1987a). Aunque los planteamientos pedagógicos de Ferrer Guardia han sido objeto de revisión por parte de autores como Pedro Alvarez y Buenaventura Delgado, poniéndolos en conexión con su influencia masónica, no ha habido nuevas aportaciones relevantes acerca del movimiento escolar en él inspirado.

También poseemos algunos trabajos sobre las escuelas de indianos, creadas por emigrantes en beneficio de sus pueblos de origen. Entre ellos merece la pena destacar los estudios de Peña (1983), Uría (1984), Zapater (1989) y Costa Rico (1984a y 1989), quien registra en este último trabajo 367 escuelas y 518 aulas creadas o

dotadas parcialmente por emigrantes, en un recuento que reconoce provisional.

Gabriel (1987), por su parte, habla de las “escolas de ferrado” en Galicia. Se trataba de escuelas temporeras, que funcionaban durante los meses invernales, regentadas por maestros con una escasa cultura literaria y pedagógica, que recibían a cambio de su trabajo un ferrado (medida agraria típica de Galicia) de determinado producto agrícola. También se refiere a ellas Costa Rico (1989).

Pero no son éstos los únicos tipos de escuelas privada que conocemos. En efecto, son varios los trabajos acerca de la escolarización en diversas regiones o localidades que nos confirman la existencia a comienzos del siglo XIX –y por un período bastante amplio– de abundantes maestros que ofrecían de forma privada sus servicios, en locales con pocas condiciones y con una enseñanza de escasa calidad. Ballarín Domingo (1986a) se refiere a escuelas semejantes, “en la mayoría de los casos de tan escasas condiciones que no deberían calificarse como tales”¹². Este tipo de escuela privada de escasa calidad continuaría existiendo durante todo el período cubierto en esta panorámica. Obviamente, las posibilidades de conocer más a fondo este tipo de escuelas son muy remotas. Nos bastaría con desenterrar alguna otra descripción y estimar su magnitud.

Tampoco conocemos con el grado suficiente de detalle la realidad histórica y la actuación de las fundaciones benéfico-instructivas. Sobre este tipo de fundaciones existe una importante laguna de conocimiento, como señala acertadamente Viñao Frago (1986a). Los estudios que poseemos al respecto, un ejemplo de los cuales es el de Vico Monteoliva (1983a), presentan usualmente un carácter singular. Sería de agradecer la realización de estudios de conjunto semejante a los que se han realizado en otros países, como el Reino Unido.

¹² El cuadro que se presenta en dicho estudio es ciertamente triste. Citando fuentes de la inspección de primera enseñanza, afirma que la mayoría de estas escuelas “están regentadas por personas que ni tan siquiera saben rellenar el cuestionario de Inspección”. De una escuela concreta llega a afirmar que “no merece el nombre de escuela en razón a constituirla 4 o 5 alumnos al cuidado de un maestro sin título profesional”. De otras afirma que “no tienen menaje alguno, ni los que se llaman sus maestros poseen la más ligera noción del ministerio que pretenden ejercer” (p. 224).

La carencia de monografías sobre centros singulares es más llamativa que en el caso de la enseñanza confesional. Además de faltar, como allí, obras de conjunto, tampoco contamos en este caso con muchos estudios, por limitados que sean, sobre centros concretos. Sólo se han estudiado los colegios o escuelas que han ocupado un lugar destacado en el panorama pedagógico español. El caso más señalado es obviamente el de la Institución Libre de Enseñanza, a la que se han dedicado un buen número de trabajos que evitamos reseñar aquí. Sobre su extensión geográfica, institucional e ideológica se han realizado trabajos como los de Huertas Vázquez y otros (1987) y Porto Ucha (1986a), siguiendo el modelo pionero del trabajo de León Esteban publicado en 1974. Otros centros de cierto interés por el espíritu renovador que los inspiró, estudiados en este caso sin excesiva profundidad, son el Liceo Escolar y Colegio Minerva de Lérida (Miñambres Abad, 1983).

Toda esta variedad de escuelas y colegios privados coexistieron frecuentemente en un mismo lugar y momento. El trabajo ya citado de M.^a del Mar del Pozo Andrés (1983a), centrado a comienzos del siglo XX en el barrio madrileño de Cuatro Caminos, resulta de gran interés para ejemplificar tal diversidad. Junto a un conjunto de escuelas confesionales (de órdenes religiosas y/o parroquiales), aparecen una escuela evangélica, varios centros instructivos obreros y de partidos políticos y una escuela de la Asociación de Propietarios, Industriales y Vecinos. Indudablemente, la realidad de muchas zonas urbanas debía ser semejante a la descrita. Testimonios como los de Bernad Royo (1985) para Zaragoza así lo atestiguan. Es de señalar que todavía faltan estudios que, avanzando en esta línea, analicen las diferencias existentes en cuanto a la extracción social del alumnado de los distintos tipos de escuelas privadas, los motivos de las preferencias familiares y la geografía de la implantación de los diversos modelos escolares que coexistieron.

Es cierto que la cifra de escuelas privadas no confesionales fue más bien reducida. Pero también lo es que muchas de ellas fueron, como se señaló anteriormente, opacas a la mirada de las autoridades educativas ministeriales. Y si poco sabemos sobre la simple existencia de muchas de las escuelas privadas no confesionales, menos sabemos aún acerca de elementos tales como su organización pedagógica, ideario y prácticas escolares. En este ámbito, la necesidad

de estudios resulta ciertamente abrumadora. Pero hay que reconocer que el motivo de tal falta de investigaciones se encuentra en buena medida en las dificultades de documentación existentes.

4.5. FUENTES Y DOCUMENTACIÓN PARA EL ESTUDIO DE LA ESCUELA PRIVADA

El origen de una parte notable de las deficiencias registradas por la investigación histórica sobre la escuela privada se encuentra en las dificultades que plantea su documentación. Es necesario reconocer que existe un indudable problema de fuentes para el estudio de la escolarización privada. Bernad Royo (1983a) lo ha puesto claramente de manifiesto, refiriéndose concretamente al caso de Zaragoza. En su trabajo habla de "las dificultades que un historiador ha de encontrarse a la hora de estudiar los problemas relativos a la escolarización primaria en la enseñanza privada, sobre todo cuando se trata de construir estadísticas que nos acerquen al número de escuelas, alumnado, profesorado, etc." (p. 583).

Como se indicaba más arriba, las escuelas privadas permanecieron al margen del control y la inspección estatal durante prácticamente todo el siglo XIX. Aunque ya la Ley Moyano y su reglamento de 1859 fijaron las condiciones que debían cumplir los centros privados, no determinaron los mecanismos de inspección necesarios. A partir de 1874 fueron numerosas las disposiciones que regulaban el derecho estatal de inspección sobre diversos aspectos de la enseñanza privada. Pero, en la práctica, todas ellas fueron papel mojado. Dicha falta de control e inspección es la que explica, por ejemplo, el auge experimentado por las escuelas racionalistas y ferreristas, que de otro modo habrían visto dificultada su existencia.

Dicha ausencia de control efectivo explica la falta prácticamente completa de restos documentales sobre la enseñanza privada en el Archivo General de la Administración y en el del Ministerio de Educación y Ciencia. A ello hay que añadir los problemas derivados del incendio sufrido, que provocó la pérdida de buena parte de su fondo histórico. Aunque en ambos casos se trata de archivos bien organizados y razonablemente catalogados, la documentación en ellos disponible para realizar el estudio histórico de la enseñanza privada es ciertamente escasa.

El 1 de julio de 1902 se aprobaba un decreto de importancia fundamental para el investigador actual. Con el propósito de hacer efectiva la inspección del Estado sobre los establecimientos escolares privados (cuya regulación estaba pendiente desde la Circular de 16 de febrero de 1894), el citado decreto determinó que aquéllos deberían presentar ante el Director del Instituto General y Técnico o el Rectorado de la Universidad correspondiente una amplia documentación relativa a sus promotores, instalaciones, organización y profesorado. Un extracto de dicha documentación sería publicado en el Boletín Oficial de la Provincia.

A consecuencia de dicho decreto, fueron muchos los establecimientos privados que presentaron la documentación requerida ante las autoridades educativas provinciales. Como indica Bernad Royo (1983a), dicha documentación no siempre ha llegado completa hasta nosotros ni resulta accesible. Tampoco el cumplimiento del decreto fue igualmente riguroso a lo largo de todo el período 1902-1936, en que estuvo vigente. No obstante, han sido varios los investigadores que han localizado la documentación entregada por diversos centros escolares privados para cumplir lo dispuesto en el decreto. Dicha documentación está depositada en archivos de universidades, ayuntamientos, diputaciones provinciales y otras dependencias oficiales. También se puede obtener una información interesante, aunque más limitada, sobre los nuevos centros creados y sobre muchos de los anteriormente existentes a través de la consulta de los Boletines Oficiales provinciales.

A pesar de este camino abierto, no son muchos los trabajos que han explotado sistemáticamente dicha línea de investigación para construir catálogos provinciales (siquiera parciales) de escuelas privadas. Notable excepciones son los trabajos realizados por Rius (1983) para Albacete a partir de la documentación encontrada en el archivo de la Universidad de Valencia, por Flecha García (1986) para Sevilla, y por Mayordomo Pérez (1986) para Valencia. La confección de un mayor número de relaciones semejantes debería ayudar, por una parte, a entender más precisamente cuáles fueron las diferencias registradas entre unas provincias y otras y, por otra, a construir una tipología de escuelas privadas. La elaboración de dichas relaciones debe verse favorecida con el recurso a los diferentes Anuarios estadísticos, eclesiásticos y de enseñanza, aunque suelen exigir una labor de depuración y contraste de información.

Los trabajos de Yetano (1988a y b) ilustran acerca de las posibilidades que plantea la utilización de dichas fuentes.

Los archivos municipales constituyen otra fuente importante para reconstruir la historia de algunos centros privados. Con ocasión de la demanda de subvenciones o ayudas municipales, fueron habituales las disposiciones de alcaldes y ayuntamientos obligando a los centros a entregar una documentación más o menos amplia como requisito para su concesión. Así, por ejemplo, en el Archivo de la Villa de Madrid se encuentra un considerable número de expedientes recogiendo documentación relevante para estudiar algunas escuelas privadas de la capital (Tiana Ferrer, 1992a).

Los archivos de los servicios de inspección también han servido para completar datos de algunos centros privados, aunque sin carácter sistemático, dado el escaso control sobre ellos ejercido durante largas épocas. Además, los fondos históricos de dichos servicios no siempre resultan fácilmente localizables ni son asequibles. No obstante, las memorias de la Inspección y los informes de visitas a centros escolares constituyen en algunos casos fuentes de primer orden.

La historia de las escuelas dependientes de órdenes religiosas o asociaciones católicas de seculares exige para su reconstrucción completa el recurso a los archivos de unas y otras, en su mayor parte privados. Pero dicha tarea no es siempre fácil ni posible. Los problemas planteados en este caso son semejantes a los de la historia eclesiástica en general, por lo que no nos detendremos en su análisis detallado. Otro tanto podría decirse para las escuelas laicas, racionalistas y de tipo semejante, que se ven aquejadas por dificultades similares a las que plantea la historia de las organizaciones obreras, partidos políticos, logias masónicas y asociaciones con ellas conexas. También la prensa constituye un recurso destacable, pero más para contrastar y completar datos que para reconstruir la historia de las instituciones estudiadas. Y por otra parte, habrá que continuar desarrollando la imaginación para encontrar las fuentes más adecuadas para llevar a cabo investigaciones de nuevo cuño.

En resumen, puede apreciarse que no faltan las fuentes documentales para hacer la historia de la enseñanza privada en España. El problema radica más bien en su localización y depuración, así como en el ingente trabajo que requieren, debido a su dispersión.

Quizá ese sea uno de los motivos que explica la insuficiente investigación que este asunto ha generado tradicionalmente por parte de los historiadores de la educación.

Como se ha expuesto en las páginas anteriores, la situación parece que comienza a cambiar. No obstante, el retraso es importante. Los historiadores de la educación española tienen ante sí una ingente tarea para llegar a elaborar las síntesis que hagan posible la correcta comprensión de la evolución histórica del sistema educativo español, sin olvidar un componente tan fundamental del mismo como fue la escuela privada.

5. LA EDUCACIÓN POPULAR

Jean-Louis GUEREÑA y Alejandro TIANA FERRER

Un nuevo campo histórico, la Educación popular, ha empezado a emerger progresivamente en los últimos diez años (Guereña y Tiana, 1989, 11-22; Guereña, 1991c y 1993a). Por una parte, se inserta dentro de las nuevas orientaciones de la historia social —más preocupada antaño por la reconstrucción de los movimientos sociales y de las organizaciones militantes que por el acercamiento a las prácticas culturales y educativas (Guereña, 1984b; Castillo, Ed., 1991; Maurice, Ed., 1993). Por otra, se sitúa en el marco de los actuales planteamientos de la historia cultural —ceñida casi exclusivamente hasta hace poco al estudio de producciones literarias y artísticas, y abierta ahora al conjunto de las prácticas, de los valores y de los consumos culturales (Hernández Sandoica, 1987; Salaün y Serrano, Eds., 1991)¹. Por último, se aliena con los planteamientos de una historia de la Educación que, tras haberse limitado a la historia de las corrientes y movimientos pedagógicos, se acerca cada vez más, como lo demuestra este balance colectivo, a los procesos diversificados de escolarización y socialización y a las prácticas educativas sociales (Tiana Ferrer, 1988a).

5.1. ALGUNAS CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Como todas las expresiones polisémicas referidas a lo “popu-

¹ Ver José Carlos MAINER, “Literatura y sociedad desde 1898 (estado de la cuestión)”, en Manuel TUÑÓN DE LARA (Ed.), *Historiografía española contemporánea. X Coloquio del Centro de Investigaciones Hispánicas de la Universidad de Pau. Balance y resumen*, Madrid, Siglo XXI, 1980, pp. 251-273.

lar”, la noción de “educación popular” plantea problemas previos de definición y ha de precisarse frente a otros términos que históricamente hicieron su aparición, como “educación nacional” o “educación pública” (Aymes, 1989). La historia de la Educación popular no puede abarcar efectivamente el conjunto de las formaciones educativas (la educación “del pueblo”) bajo pena de perder su objeto específico, pero tampoco ha de restringirse a las únicas experiencias procedentes de los trabajadores mismos, en búsqueda de una cultura *alternativa*, sino enfocar el conjunto de las prácticas históricamente desarrolladas.

Entenderemos pues por “educación popular” el conjunto de los procesos que pretenden la educación de las clases populares (o grupos sociales dominados, *subalternos* e *instrumentales* de toda sociedad, recogiendo la expresión gramsciana) –jóvenes no escolarizados en el circuito escolar, adultos no alfabetizados o deseando un complemento de formación–, realizados fuera –o paralelamente– de los circuitos y procesos escolares. Esta formación podrá tener en este marco distintas características y niveles, desde la mera alfabetización hasta la formación profesional y la cultura general. Habrá pues que definir públicos, actores y estrategias de estos procesos. También cabe distinguir entre las ideas difundidas acerca de la educación popular, los movimientos a su favor y las prácticas desarrolladas en dicho terreno. El enfoque adoptado ha de ser necesariamente plural.

Para realizar este análisis, nos parecen centrales la noción de *exclusión*, exclusión de los campos culturales dominantes, exclusión de los circuitos de formación, y, complementariamente, la de *apropiación*, voluntad y modo de acceder a una cultura dominante pensada sobre el modo de la universalidad. Se puede plantear la existencia de una *demanda popular de educación y de cultura* como modalidad de este proceso de apropiación (Guereña, 1986c y 1990a), frente a las diversas estrategias políticas y sociales que consideran la educación como la clave de la socialización y de la productividad (Varela, 1983b).

El examen de las distintas iniciativas de educación popular permite recoger así más claramente los valores diferentes que puede encerrar la educación: medio de promoción individual, instrumento de liberación colectiva o aparato de control social e ideológico.

Dentro de estas perspectivas, hemos distinguido siete direccio-

nes de trabajo que serán examinadas sucesivamente: Formación profesional y técnica; Escuelas de adultos; Extensión Universitaria y Universidades populares; Sociabilidad popular y Educación; Reformismo social, Republicanismo y Educación popular; Catolicismo social y Educación popular; Educación y Movimiento obrero. Pero quisiéramos presentar brevemente el conjunto de la historiografía a la que nos referiremos más adelante.

5.2. UNA MIRADA DE CONJUNTO

Las más de 240 referencias que hemos podido reseñar (refiriéndose la casi totalidad –más de 200– al decenio 1982-1992) testimonian la importancia y vitalidad que el estudio de la educación popular en su diversidad (y con concepciones variables acerca de la misma realidad por parte de los investigadores) ha cobrado dentro de la Historia de la Educación.

Los trabajos anteriores a 1982 habían sido dedicados esencialmente a las relaciones entre el movimiento obrero, principalmente anarquista, y la educación (movimiento de la Escuela Moderna y Francisco Ferrer en particular), destacando los de Pere Solà acerca de los ateneos obreros y las escuelas racionalistas. Ahí ya asomaba el interés por el estudio de los lugares y de las formas de la sociabilidad popular. Y se habían consagrado también algunos estudios a la formación profesional y al movimiento de la Extensión Universitaria.

Tras 1982, fecha cuya importancia ya se resaltó para la Historia de la Educación en España, los trabajos van a multiplicarse en varias direcciones, disponiendo de varios foros, entre los cuales se pueden señalar la revista *Historia de la Educación* (17 referencias), los coloquios de la *Sociedad Española de Historia de la Educación* (18 referencias), del CIREMIA (11 referencias)² y de la *Societat d'Història de l'Educació als Països Catalans* (20 referencias). Dos coloquios, celebrados respectivamente en 1986 y 1987, estuvieron dedicados al tema de la educación popular, marcando plenamente la

² Ver AYMES, FELL, GUEREÑA (Eds.), 1986, 81-130 ("Demanda de educación y escolarización en el siglo XIX (1833-1874)") y 131-245 ("Iniciativas de educación popular (1868-1900)").

emergencia de este campo colectivo de investigación (*Moviment obrer*, 1986, con 13 referencias –ver el balance historiográfico realizado por Lázaro Lorente sobre Valencia, 171-179; Guereña y Tiana, Eds., 1989, con 12 referencias).

Organizado por la Casa de Velázquez y la U.N.E.D., en colaboración con el CIREMIA, este último coloquio (*Clases populares, Cultura, Educación, Siglos XIX y XX*) pretendía a la vez ampliar y precisar la noción de “educación popular”, asociándola con la de “cultura popular” –que ya había sido tema de encuentros anteriores–. Para evitar su disolución en una perspectiva etnográfica, se adoptó una cronología precisa, correspondiente a la España de la Restauración, particularmente la bisagra de los dos siglos. La relación establecida en la génesis misma del coloquio entre ambas problemáticas resulta significativa de las orientaciones de la historia social y cultural. Introducido por una sustanciosa síntesis de las experiencias de educación popular en Francia en más de un siglo, que puede servir de punto de apoyo para necesarias confrontaciones comparatistas, el volumen agrupa las contribuciones en torno a cinco bloques: Planteamientos, actitudes, demandas; Estrategias y prácticas; Prácticas culturales. Productos y consumos; Formas y lugares de la sociabilidad popular; Obreros e intelectuales. Junto a diversos estudios globales, varios casos regionales son abordados: Valencia, Cataluña, Asturias, Castillas, Madrid, Andalucía. Precisamente, el estudio de instituciones concretas que se proponían tareas educativas en medios populares (Escuelas de Artes y Oficios, Escuelas públicas de adultos, Escuelas privadas católicas...), y de estrategias culturales y educativas locales, permite explorar diversas facetas aún mal conocidas de las distintas vías de la socialización y de la “culturización” de las capas populares urbanas de la España de la Restauración.

Es efectivamente durante la Restauración cuando se desarrollan y diversifican las iniciativas de educación popular. Lógicamente ha sido la época más estudiada, con una amplia preeminencia de las monografías locales sobre los estudios generales y de síntesis, aún escasos (Flecha García, López Palma y Saco Coya, 1988)³. Entre

³ Ver Alejandro MAYORDOMO PÉREZ, *Educación y “cuestión obrera” en la España contemporánea*, Valencia, Nau Llibres, 1981, 164 p.

los estudios locales, de distinta amplitud y metodología, destacan los referentes a Valencia (con 22 referencias), Madrid (17), Andalucía (15) y Cataluña (12), aunque con importantes desigualdades según las provincias. Otras regiones no han despertado aún gran interés entre los investigadores, como es el caso de Navarra, Santander, Murcia o La Rioja.

La historiografía relativa a la red escolar, sus insuficiencias y estructura, así como al movimiento de la alfabetización y de la escolarización, ha permitido dar a conocer algunos elementos de la red de educación popular: escuelas de adultos, escuelas de Artes y Oficios, Círculos obreros, Ateneos obreros, Orfeones, Círculos católicos de obreros...

Entre las monografías locales de alguna amplitud que establecen las necesarias relaciones entre diversos movimientos educativos, destaquemos la presentación realizada por José María Hernández Díaz (1983b) sobre Béjar, el "Manchester castellano", en la que, después de presentar la enseñanza primaria y las escuelas de adultos, estudia la implantación de las enseñanzas técnicas (Escuela industrial, Escuela de Artes y Oficios) y el desarrollo del movimiento asociativo cultural-educativo (como el Círculo Obrero de Béjar). Enrique Bernad Royo se ha interesado por su parte en el caso de Zaragoza (1986), y José A. Piqueras en el de Valencia (1983), en un interesante libro que demuestra bien la diversidad de la oferta educativa para adultos y los valores divergentes que puede cobrar la educación, como señalábamos: "Para atender este terreno específico de la enseñanza se pusieron en marcha iniciativas municipales, religioso-morales y laicas privadas. A lo largo del período comprendido entre 1834 y 1910, la educación se convierte en un poderoso instrumento para el logro de dos fines opuestos : *integrar o emancipar*" (Piqueras, 1983, 34).

5.3. FORMACIÓN PROFESIONAL Y TÉCNICA

Dentro de los distintos circuitos de educación, la formación técnica ocupa un espacio específico, a menudo situado en el lugar mismo de la producción, en cuanto a los aprendizajes elementales. Por formación técnica, entendemos la transmisión de un conjunto de saberes y de prácticas que permiten cierto dominio instrumental

del oficio. Esta formación quedó reducida a su mínima expresión con el paso del *artesano* al *obrero* de la gran industria, que utilizaba a menudo una mano de obra infantil, desprovista de toda formación, técnica y general. Al mismo tiempo, se podía observar un desplazamiento de la formación *individual* del trabajador hacia formas *colectivas* de formación, en correspondencia con el proceso escolarizador.

Pese a no haber sido estudiada aún en su conjunto, la formación profesional y técnica representa una de las dimensiones importantes de la educación popular, ya presente durante la época de la Ilustración (Escolano Benito, 1988): formación en el seno de los gremios, ya en decadencia, y escuelas de las Juntas de Comercio y de los Consulados (Escolano Benito, 1982 y 1985; Monés, 1987a), de las Sociedades Económicas de Amigos del País (Negrín Fajardo, O., 1987), algunas de las cuales proseguirán sus actividades durante el siglo XIX.

Entre los proyectos educativos y las realizaciones concretas de la primera mitad del siglo XIX, destaca la creación del Conservatorio de Artes en 1824, siguiendo el ejemplo del *Conservatoire des Arts et Métiers*, fundado durante la Convención, en octubre de 1794 (Guereña, 1990d). Se concebía el *Conservatorio* como un establecimiento público destinado a “la mejora y adelantamiento de las operaciones industriales, tanto en las artes y oficios, como en la agricultura”, de hecho depósito y taller de máquinas, antes de ser centro de enseñanzas técnicas (Geometría, Física y Mecánica aplicadas a las Artes; Química aplicada a las Artes; Delineación aplicada a las Artes y a la Construcción de máquinas), a partir de 1827. Se trataba de enseñanzas *elementales*, que intentaban “poner al hombre en estado de aprender por sí lo demás que no se enseña”.

En 1850, se reorganizaba la formación técnica, dividiendo la enseñanza en elemental, para artesanos, de ampliación, o preparatoria para la carrera de Ingeniero industrial, y superior, transformando el *Conservatorio* en *Real Instituto Industrial*. La creación en 1871 de una Escuela de Artes y Oficios en el marco del Conservatorio iba a conllevar la fundación de cierto número de establecimientos similares, de origen privado, eclesiástico, municipal o regional, pero más decisivas fueron las medidas tomadas en 1886 por el gobierno español para intentar racionalizar y armoni-

zar las enseñanzas de las Escuelas de Artes y Oficios, al crear siete Escuelas de distrito (Alcoy, Almería, Béjar, Gijón, Logroño, Santiago de Compostela, y Villanueva y Geltrú), más una Escuela Central en Madrid, y al comprometerse a subvencionar las Escuelas que se adaptaran a dicha organización.

Existen algunas monografías locales, más o menos desarrolladas, acerca de varias de estas Escuelas de Artes y Oficios desde fines del siglo XIX: Barcelona (Monés, 1991b)⁴, Bilbao (Aloy Ruiz, 1987d, 41-45), Gerona (Pujola i Maset, 1986), Gijón (Hurlé Manso, 1983), Logroño (*Primer centenario de la Escuela de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos*, 1986), Madrid (Ruiz de Azúa, 1987, 246-249), Santiago de Compostela (Sousa y Pereira, 1988; Pereira y Sousa, 1990), San-Sebastián (Aloy Ruiz, 1987c, 39-44), Salamanca (Hernández Díaz, 1992c), Zaragoza (Angel Cañellas, 1985), Valladolid (Rodríguez, 1988, 202-207), Vigo (Porto Ucha, 1983, 1986a, 269-277, y 1987a), y Vitoria (Aloy Ruiz, 1987b, 43-64; Martín Vaquero, 1990). Pero no disponemos aún de un estudio de conjunto sobre la red de las Escuelas de Artes y Oficios (ver los enfoques de Hernández Díaz, 1989a; y Porto Ucha, 1987b)⁵.

Destaquemos el caso de la Escuela de Artes y Oficios de Oviedo, fundada a iniciativa de la Sociedad Económica de Amigos del País y que puede considerarse como primer laboratorio de la Extensión Universitaria, que se analizará más adelante. A. Tiana Ferrer (1987b) estudió tres significativos discursos de destacados institucionistas pronunciados ante la Escuela: Adolfo Posada, "La educación del obrero como base de su influencia política", Adolfo A. Buylla, "Sobre la necesidad actual de la educación del obrero" y Rafael Altamira, "La educación del obrero".

Aparte de los trabajos ya señalados de José María Hernández Díaz y de Enrique Bernad Royo, es de notar en este campo el

⁴ Ver también Ramón ALBERDI, *La formación profesional en Barcelona. Política-Pensamiento-Instituciones 1875-1923*, Barcelona, Ediciones Don Bosco, 1980, XX-788 p.

⁵ No hemos podido consultar la tesis de doctorado de J. J. DIEZ BENITO, *Las escuelas estatales de Artes y Oficios y la educación del obrero*, Universidad Complutense de Madrid, 1979 (ver *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, 1982, pp. 306-307).

importante estudio ya citado de Ramón Alberdi sobre la formación profesional en Barcelona, en donde se analizan en detalle, entre otras instituciones, la Escuela libre provincial de Artes y Estudios (1873-1913), las Escuelas municipales de Artes y Oficios, los Ateneos Obreros y los Círculos Católicos. Bien es verdad que, aunque la formación profesional y técnica, minoritaria entre los trabajadores (habría que tener en cuenta también otras iniciativas, patronales en particular), se daba en una multitud de centros que componían la red asociativa popular, en condiciones y niveles diferentes, lo esencial del aprendizaje técnico seguía realizándose en el tajo, en el mismo lugar de la producción. El *Conservatorio* y las Escuelas de Artes y Oficios, junto a otras iniciativas paralelas, señalaban no obstante el comienzo de una formación profesional colectiva.

5.4. ESCUELAS DE ADULTOS

Las carencias en la escolarización de los jóvenes, evidenciadas por las altas tasas de analfabetismo del siglo XIX y de principios del XX, pusieron de relieve en fechas relativamente tempranas la necesidad de una educación de adultos, que empezaría a concretarse a partir de la década de 1840, aunque en estado embrionario hasta el final de la monarquía de Isabel II (Guereña, 1990b). Pero dichas enseñanzas iban a desarrollarse sin medios específicos, sin disponer incluso de indicaciones particulares sobre el contenido de las mismas, merced a la buena voluntad de los maestros, dependiendo casi únicamente de las posibilidades financieras de las colectividades locales, de particulares o de instituciones, sometidas de hecho a iniciativas de tipo filantrópico. Las normativas oficiales se contentaban únicamente con sostener y propugnar la multiplicación de estas enseñanzas de adultos, que descargaba así la elemental, insuficiente e incapaz de escolarizar al conjunto de la población juvenil.

Estas imprecisiones abrieron el campo a múltiples iniciativas, explicando la pluralidad de formas de la educación de adultos, con finalidades a veces distintas, pero donde la alfabetización y los aprendizajes elementales ocupaban un primer plano. Cabe primero matizar la noción actual de *adultos*, referida entonces de hecho a

niños con más de 13 años, que calificaríamos hoy en día de *adolescentes*. La alfabetización de adultos cobra por otra parte un papel importante en la época del desarrollo de la prensa y de la novela por entregas, modalidades populares de la lectura.

Las escuelas de adultos fomentadas por el Estado, teóricamente desde la Ley de Instrucción primaria de 1838, y financiadas por las municipalidades e instituciones, empiezan a ser conocidas en varias regiones y localidades : Béjar (Hernández Díaz, 1983b, 129-140), Zamora (Ramos Ruiz, 1986, 96-97), y más generalmente, Castilla-León (Hernández Díaz, 1984b), Madrid (Tiana Ferrer, 1989a), Málaga (Martín Ruiz, 1983; Sanchidrián Blanco, 1986a, 394-435), Valencia (Lázaro Lorente, 1985), Badajoz (Sánchez Pascua, 1989), o Zaragoza (Domínguez Cabrejas, 1989, vol. II, 185-235). La lenta, reducida y desigual implantación de las escuelas de adultos, la inadecuación de los métodos pedagógicos aplicados así como su muy tardía definición, han sido puestas de manifiesto por María del Carmen Colmenar Orzaes (1983b) y Jean-Louis Guereña (1990b y 1990c).

Nacidas para reducir el analfabetismo de quienes no habían podido pasar por el circuito escolar o se habían vuelto iletrados tras una formación deficiente y una ausencia ulterior de práctica, lo esencial de estas escuelas acogía a adolescentes analfabetos, pero sólo durante unos pocos meses, lo que no podía sino perjudicar la eficacia de la enseñanza recibida. Una enseñanza inadaptada, por otra parte, calcada de la pedagogía de la primaria, poco atractiva al fin y al cabo, dispensada por maestros poco cualificados y sin reales motivaciones para este tipo de enseñanza, ante un auditorio a menudo poco atento tras una jornada laboral, y en locales no siempre apropiados al caso. La carencia de los medios necesarios para el funcionamiento de estas escuelas de adultos explica su precariedad, sobre todo a principios del período considerado, el absentismo de los alumnos y la reducción de la formación a la enseñanza de la lectura, escritura y cálculo, sin olvidar el catecismo. Las escuelas de adultos funcionaban de hecho como una segunda red de alfabetización, con todos los problemas y las carencias de la enseñanza primaria, y aún más. El pariente pobre de la enseñanza española dejaba pues de lado, salvo casos aislados y no representativos, la formación técnica del trabajador, real asignatura pendiente durante mucho tiempo. ¿Se puede por lo tanto concluir el fracaso relativo

de las escuelas de adultos? Su número crece sustancialmente a lo largo del período estudiado, cubren progresivamente la totalidad del territorio y el número de alumnos matriculados también se multiplica. Su papel en la alfabetización de los españoles, complementario con relación a las escuelas primarias, no puede negarse. Pero el retraso con lo que sucede en otros países, Francia e Inglaterra en particular, es evidente⁶.

5.5. EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y UNIVERSIDADES POPULARES

El movimiento comúnmente conocido como Extensión Universitaria viene siendo objeto de atención por parte de los historiadores españoles desde hace ya bastantes años. Quizás haya sido éste uno de los campos pioneros en cuanto al estudio histórico de las experiencias españolas de educación popular se refiere. Los trabajos publicados acerca de la Institución Libre de Enseñanza en las décadas de los sesenta y, sobre todo, de los setenta supusieron el conocimiento de una experiencia estrechamente vinculada en sus orígenes al movimiento institucionista. Y, entre todas sus diversas concreciones, el caso de la Universidad de Oviedo se convirtió en paradigmático.

Así, en fecha tan temprana como 1963, Santiago Melón dedicó una obra a la Extensión ovetense, en la que ya se trazaban los perfiles fundamentales de la experiencia⁷. Casi al mismo tiempo, aparecían los trabajos clásicos de M.^a Dolores Gómez Molleda (1964) e Ivonne Turin (1967), que difundían entre los estudiosos el conocimiento de la I.L.E. y dedicaban algunas páginas al movimiento de Extensión⁸. A estas obras pioneras, tributarias en buena medida de las memorias

⁶ C. TITMUS, "Le rôle de l'Etat dans le développement de l'éducation des adultes en France et en Grande-Bretagne au XIXe siècle", *Education permanente*, n.º 62-63, 1982, pp. 15-27; A. LÉON, *Histoire de l'Education populaire en France*, París, Fernand Nathan, 1983, pp. 58-74.

⁷ Santiago MELON FERNANDEZ, *Un capítulo de la historia de la Universidad de Oviedo (1883-1910)*, Oviedo, Instituto de Estudios Asturianos, 1963, 102 p.

⁸ Se trata de las bien conocidas obras de M.^a Dolores GÓMEZ MOLLEDA, *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, C.S.I.C., 1964, e Ivonne

publicadas por Aniceto Sela en 1910⁹, seguirían unos diez años después otras como las de Leontina Alonso Iglesias y Asunción García-Prendes, Juan Velarde Fuertes o Antonio Ruiz Salvador¹⁰.

No debe resultar extraña esta asociación entre Extensión universitaria e institucionismo. De hecho, fueron personas vinculadas a la I.L.E. quienes trasladaron a España la experiencia inglesa. Recordemos que el propio Giner visitó Toynbee-Hall en 1884, quince años antes de que se iniciase la experiencia ovetense, o que una de las presentaciones más completas de la experiencia inglesa vio la luz en nuestro país gracias a la traducción de Adolfo Posada¹¹. Dicha asociación ha sido repetidamente puesta de relieve por diversos autores.

Fue, sin duda, esta conexión la que orientó buena parte de los primeros trabajos dedicados al tema. De hecho, la importante y temprana producción investigadora acerca de la experiencia ovetense hizo que durante muchos años la Extensión Universitaria estuviese implícitamente asociada (cuando no de forma explícita) a la Universidad de Oviedo en el período de cambio de siglo. Sin embargo, como hoy sabemos, el movimiento bebió en otras fuentes, no estrictamente institucionistas. Publicaciones como la de Francisco Villacorta Baños, en 1979, abrían nuevas perspectivas y

TURIN, *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902*, Madrid, Aguilar, 1967.

⁹ Aniceto SELA, *Universidad de Oviedo. Extensión Universitaria. Memorias correspondientes a los cursos de 1898 a 1909*, Madrid, Lib. General de Victoriano Suárez, 1910.

¹⁰ Leontina ALONSO IGLESIAS y Asunción GARCÍA-PRENDES, "La Extensión Universitaria de Oviedo (1898-1910)", *Boletín del Instituto de Estudios Asturianos*, Oviedo, XXVIII, n.º 81, Enero-abril 1974, pp. 119-169; Juan VELARDE FUERTES, "Primeras aproximaciones al estudio de la Universidad de Oviedo como enlace entre la Institución Libre de Enseñanza y el Instituto de Reformas Sociales", *Movimiento obrero, política y literatura en la España contemporánea*, Madrid, Edicusa, 1974, pp. 223-240, y Antonio RUIZ SALVADOR, "Intelectuales y obreros: la extensión universitaria en España", *Cuatro ensayos de Historia de España*, Madrid, Edicusa, 1975, pp. 153-206.

¹¹ Se trata de la obra de Ferdinand BUISSON (*La educación popular de los adultos en Inglaterra. Noticias sobre las principales instituciones por los miembros de sus comités*, Madrid, La España Moderna), que incluye noticias sobre los "settlements" ingleses.

anunciaban nuevas direcciones de investigación, pero estaban aún lejos de aportar una perspectiva general del movimiento¹².

Ya en la década de los ochenta, el movimiento de Extensión Universitaria recibió nueva atención, desde diversas perspectivas. Algunos autores continuaron profundizando en la experiencia ovetense, aunque iluminándola a la luz de enfoques de carácter más comprensivo. Así, Jean-Louis Guereña (1985b) presentó un trabajo en la VII Standing Conference for the History of Education en el que analizaba la experiencia de la Extensión en el contexto de las iniciativas reformistas emprendidas por burgueses y empresarios asturianos en la época de fin de siglo. Otro tanto hacía Maryse Villapadierna (1986) en uno de los coloquios organizados en Tours por el CIREMIA. A dichos trabajos debemos una visión más actual del movimiento, avanzando en el análisis de los motivos que impulsaron a las clases propietarias asturianas a apoyar una iniciativa que pretendía poner diques al riesgo revolucionario, por medio de una actuación interclasista, educativo-cultural y evidentemente reformista.

En este mismo contexto, cabe destacar algunos otros trabajos que pusieron de relieve la conexión de importantes personalidades de la vida cultural española de entresiglos con el movimiento de Extensión. Es el caso, especialmente, de Leopoldo Alas "Clarín" (Guereña, 1987b) o Rafael Altamira (Instituto de Estudios "Juan Gil-Albert", 1987, y David Ruiz, 1987), cuya relación con la iniciativa ovetense nos resulta ya bien conocida.

Es interesante señalar que, en esta época de mediados de los ochenta, los enfoques puramente localistas fueron dejando paso a interpretaciones de carácter más general. Aunque el análisis de la experiencia de Oviedo continuó resultando imprescindible, muchos de los trabajos antes señalados pretendieron romper los estrechos límites regionales, aventurando explicaciones más amplias. Y el mismo propósito se plantearon otros trabajos expresamente encaminados a realizar un primer balance del movimiento (Tiana Ferrer, 1985b; Sureda García, 1987). Unos y otros se bene-

¹² "El Ateneo de Madrid (1896-1907). La Escuela de Estudios Superiores y la Extensión Universitaria", *Hispania*, Madrid, vol. XXXIX, n.º 141, 1979, pp. 101-157.

ficiaron de la atención historiográfica prestada a la Extensión Universitaria española, que permitió un conocimiento más detallado de muchas de sus características e iniciativas.

A pesar de lo anterior, puede decirse que casi la única etapa conocida de la Extensión Universitaria es la de finales del siglo XIX y comienzos del XX. Sin embargo, sabemos que el movimiento duró bastante más tiempo, adentrándose en la segunda y tercera décadas del siglo. De esta época apenas si hay ligeras referencias en obras o trabajos cuya finalidad suele ser otra. Por otra parte, la experiencia de Oviedo ha sobresalido notablemente en los trabajos dedicados a la Extensión, sin analizar con cierta atención algunos casos representativos, como podría ser el de Zaragoza. En consecuencia, nuestro conocimiento del movimiento es aún incompleto y limitado. Harían falta nuevos proyectos que abarcasen el estudio de las etapas más tardías del mismo para alcanzar una visión completa del conjunto.

La Extensión Universitaria estuvo históricamente ligada al nacimiento y expansión de las Universidades Populares. De hecho, ambas surgieron en la misma época y debido a impulsos semejantes. Sin embargo, en muchos países hubo una clara distinción entre aquélla y éstas, ya que la primera tuvo su origen en los medios reformistas universitarios, mientras que las segundas fueron generalmente iniciativa de sectores populares. No es éste exactamente el caso español, donde se aprecia una notable semejanza de impulsos en ambos movimientos. Hasta donde hoy sabemos, los promotores de una y otra iniciativas fueron miembros de la burguesía, frecuentemente vinculados a partidos políticos republicanos y movidos por un claro espíritu reformista.

A pesar de esta conexión, las Universidades Populares españolas son menos conocidas que su movimiento homólogo de Extensión. De las creadas en la primera década del siglo, sólo poseemos una información bastante completa de la valenciana, gracias a un trabajo de Esteban y Lázaro Lorente (1985), y de la madrileña (Tiana Ferrer, 1992a, 261-296). La de La Coruña no ha sido objeto de un trabajo monográfico, aunque hay estudios de G. Brey que aportan alguna información sobre ella. La única visión de conjunto de esas primeras Universidades Populares se presentó en el Coloquio organizado por el CIREMIA en 1985 (Tiana Ferrer, 1986a).

A partir de los años veinte se produjo otra oleada de creación de Universidades Populares, en este caso ligadas a la actuación de los estudiantes demócratas. Sin embargo, son aún menos conocidas que las anteriores, faltando trabajos que nos permitan conocer con cierto detalle sus características, cronología y proceso de evolución. Una excepción a esta observación general es el trabajo de Núñez y Collado (1985) sobre la experiencia sevillana durante la Segunda República. No faltan referencias en obras dedicadas a la historia de la literatura o de la cultura (recordemos la vinculación de Antonio Machado con la Universidad Popular de Segovia—Guereña, 1994— o la de Carmen Conde con la de Cartagena), así como en historias locales o regionales, pero el movimiento aún está a la espera de una obra de síntesis que avance interpretaciones generales. En este caso, la escasez de estudios es aún más grave que en lo referente a la Extensión.

Otra carencia que se aprecia claramente en la historiografía educativa relativa a los movimientos a que venimos haciendo referencia es el esclarecimiento de sus conexiones internacionales. Es bien sabido que la Extensión Universitaria inglesa influyó decisivamente en el inicio de la experiencia ovetense y también sabemos que las Universidades Populares francesas y belgas eran conocidas en el movimiento obrero español. Sin embargo, nuestro conocimiento de las posibles influencias mutuas y de las conexiones que pudieran haber existido entre ellas es muy limitado. Quizás esta carencia pueda ser generalizable a otros ámbitos de la investigación histórico-deducativa española, pero no cabe duda de que resulta evidente en el que aquí nos ocupa.

En conjunto, puede decirse que la Extensión Universitaria ha sido más estudiada que las Universidades Populares, aunque tanto una como las otras requieren nuevos trabajos que permitan llegar a una visión global del movimiento. El camino recorrido en la última década ha sido notable, pero no ha llegado a cubrir aspectos que todavía siguen pareciendo fundamentales.

5.6. EDUCACIÓN Y SOCIABILIDAD POPULAR

Las formas y las redes de sociabilidad en medios urbanos han constituido un nuevo programa de investigación. La introducción

de la noción de *sociabilidad* en el campo histórico es relativamente reciente, siendo de 1966 el primer estudio del “inventor” de la noción, Maurice Agulhon, bajo el título de *La sociabilité méridionale: confréries et associations en Provence orientale dans la deuxième moitié du XVIIIe siècle*¹³. Posteriormente, publicaciones y coloquios han demostrado a la vez la riqueza y la ambigüedad del término, destacando el número monográfico de la revista *Estudios de Historia Social* en 1989 (*La sociabilidad en la España contemporánea*, 1989)¹⁴.

¿Cuál es la validez y la operatividad de la noción? ¿Sustituye al clásico “asociacionismo”, término bien conocido de los historiadores del movimiento social en España¹⁵? La noción de sociabilidad va por supuesto mucho más allá del marco estricto de las organizaciones, permitiendo igualmente un renovación de su acercamiento. Trata en efecto de abarcar “les systèmes de relations qui confrontent les individus entre eux ou

¹³ La obra fue reeditada bajo el título de *Pénitents et Francs-Maçons de l'ancienne Provence : essai sur la sociabilité méridionale* (París, Fayard, 1968, 452 p.), y prolongada ulteriormente por *Le cercle dans la France bourgeoise 1810-1848. Etude d'une mutation de sociabilité* (París, Librairie Armand Colin, 1977, 107 p.). Ver también del mismo autor “Sociabilité populaire et sociabilité bourgeoise au XIXe siècle”, en G. POUJOL y R. LABOURIE (Eds.), *Les cultures populaires. Permanence et émergences des cultures minoritaires locales, ethniques, sociales et religieuses*, Toulouse, Privat, pp. 81-91, y “Classe ouvrière et sociabilité avant 1848”, *Histoire vagabonde*, vol. I (*Ethnologie et politique dans la France contemporaine*), París, Gallimard, 1988, pp. 60-97.

¹⁴ Ver las sucesivas puntualizaciones de Maurice AGULHON: “La sociabilité, la sociologie et l'histoire”, *Le cercle dans la France bourgeoise 1810-1848*, op. cit., 1977, pp. 7-14 ; Prefacio a la tercera edición (segunda bajo ese título) de *Pénitents et Francs-Maçons de l'ancienne Provence*, op. cit., 1984, pp. I-XIII, y “La sociabilité est-elle objet d'histoire?”, en *Sociabilité et société bourgeoise en France, en Allemagne et en Suisse, 1750-1850*, París, Editions Recherche sur les Civilisations, 1986, pp. 13-22.

¹⁵ Dentro de la historiografía española, los primeros en introducir la noción de *sociabilidad* nos parecen ser Jacques LACROIX y Antonio-Miguel BERNAL con su artículo “Aspects de la sociabilité andalouse. Les associations sévillanes (XIXe-XXe s.)”, *Mélanges de la Casa de Velázquez*, t. XI, 1975, pp. 435-507, que pretendía una “ethno-historia del asociacionismo”. Notemos también una aproximación de Maurice AGULHON, “Le début du mouvement dans les petites villes. Esquisse d'histoire comparée”, *Mélanges à la mémoire d'André Joucla-Ruau*, Aix-en-Provence, Editions de l'Université de Provence, 1978, t. I, pp. 53-55.

qui les rassemblent en groupes plus ou moins naturels, plus ou moins contraignants, plus ou moins stables, plus ou moins nombreux”¹⁶.

El mundo de la sociabilidad popular ha empezado a ser explorado. El movimiento asociativo de tipo filantrópico se ha beneficiado en particular de algunos trabajos. En primer lugar, la historia y las actividades educativas y culturales del célebre *Fomento de Las Artes* de Madrid –bien conocido de los historiadores sociales por las páginas que Anselmo Lorenzo y Francisco Mora le dedican en sus recuerdos¹⁷–, han sido reconstruidas, desde sus orígenes con la *Velada de artistas, jornaleros y labradores* en 1847, por Jean-Louis Guereña (1986b y 1991f)¹⁸, Francisco Villacorta Baños (1986), Melchor Santaolalla (1987) y Juan Antonio García Fraile (1989 y 1990). Disponemos también de una biografía del incansable Rafael María de Labra, verdadero “intermediario cultural”, personaje clave en la educación popular madrileña durante la Restauración, animador, entre otras instituciones, del *Fomento de las Artes* (Vicente Hernández, 1982 y 1992; Simón Palmer, 1986).

En torno a 1860, tras el *Fomento de las Artes*, se crearon ciertos Ateneos obreros o Sociedades culturales que se proponían la instrucción de las capas populares en una coyuntura represiva. Si algunos han sido objeto de monografía (Círculo de Lectura de Reus, o Ateneo Catalán de la Clase Obrera de Barcelona) otras esperan a su historiador, como es el caso de la Sociedad Filantrópica Artística de Valladolid o el Círculo de Artesanos de Cáceres.

Sobre los Ateneos obreros en Cataluña, y en general el movimiento asociativo, Pere Solà está realizando una meritoria labor de

¹⁶ Maurice AGULHON, “Les associations depuis le début du XIXe siècle”, en Maurice AGULHON y Maryvonne BODIGUEL, *Les Associations au village*, Le Paradou, Actes Sud (Bibliothèque des ruralistes), 1981, p. 11.

¹⁷ Anselmo LORENZO, *El proletariado militante. Memorias de un internacional. Primer período de la Asociación Internacional de los Trabajadores*, Barcelona, Antonio López, Editor, s.f. (1902), pp. 17-29, y Francisco MORA, *Historia del Socialismo Obrero Español desde sus primeras manifestaciones hasta nuestros días*, Madrid, Inocente Calleja, 1902, pp. 45-47.

¹⁸ Anterior es el trabajo suyo “Associations culturelles pour ouvriers et artisans à Madrid (1847-1872)”, *Culture et Société en Espagne et en Amérique Latine*, Lille, Université de Lille III, 1980, pp. 77-91.

investigación (Solà, 1983 y 1993b)¹⁹. Son de destacar particularmente los numerosos censos de sociedades educativas y culturales que elabora, una verdadera y necesaria labor de rescate que se puede completar con algunos trabajos de Pere Anguera²⁰, y Josep María Solé i Sabater²¹ sobre importantes instituciones. También habría que señalar el papel ya apuntado de las Sociedades Económicas de Amigos del País que siguen teniendo alguna actividad en el siglo XIX en el marco de la Educación popular (Mayordomo Pérez, 1983b; Caballero Cortés, 1986; Lozano Díaz y Broullón Acuña, 1986).

Contamos igualmente para otras regiones con algunas aproximaciones, censos de sociedades o compilaciones de documentos, sobre el *Ateneo Obrero de Gijón*²², la *Sociedad Casino de Artesanos de Ecija* (Siria González, 1982), o las asociaciones albacetenses (Sánchez Picazo, 1984). Los trabajos de Manuel Morales Muñoz sobre la educación popular en Málaga (1986 y 1989) han insistido sobre el papel de las asociaciones obreras de instrucción en la educación popular.

Una faceta importante de la labor cultural de estos centros obreros o populares, la constituía su biblioteca. El imprescindible y pionero estudio de José Carlos Mainer, que presentaba, entre otros puntos, los catálogos de las bibliotecas de algunos de estos centros (*Ateneo Obrero Barcelonés* en 1893 y la Biblioteca circulante del *Ateneo Obrero de Gijón* en 1917), además de acercarse a las estrategias culturales y educativas del movimiento obrero²³, ha tenido alguna continuación. Amparo Alvarez Rubio (1982) se ha interesado así en la biblioteca de la Casa del Pueblo de Valencia a principios del siglo XX, con datos sobre fondos y lecturas, destacando la prepotencia de la literatura. El catálogo de la biblioteca del

¹⁹ Ver también *Els Ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1937)*. *L'Ateneu Enciclopèdic Popular*, Barcelona, La Magrana, 1978, 261 p.

²⁰ *El Centre de Lectura de Reus. Una institució ciutadana*, Barcelona, Edicions 62, 1977, 230 p.

²¹ *Història del Foment Martinenc*, Barcelona, Altés, 1978, 100 p.

²² *Ateneo Obrero 1881-1981*, Gijón, Ayuntamiento de Gijón, 1981, 55 p.

²³ "Notas sobre la lectura obrera en España (1890-1930)", *Teoría y práctica del movimiento obrero en España (1900-1936)*, Valencia, Fernando Torres, 1977, pp. 173-239.

Fomento de las Artes de 1885, estudiado por Antonio Viñao Frago (1989b), revela la baja proporción de los libros de ilustración y recreo y el elevado número de los de ciencias morales y políticas, literatura, y ciencias exactas, físicas y naturales. Pero una cosa es el catálogo de obras disponibles y otra la lectura o, por lo menos, la consulta de los libros ofrecidos, capaz de arrojar luz sobre gustos y mentalidades²⁴.

Es bien sabida la verdadera obsesión del movimiento obrero por lograr un espacio propio, un local específico, un patrimonio cultural. La tentativa de recuperación de *la* cultura, de apropiación de bienes culturales por la clase obrera, no sin dificultades ni contradicciones, puede observarse fácilmente en estos catálogos de bibliotecas. Y el aparato cultural de los Centros obreros (biblioteca, cuadro artístico y orfeón) acompañaba un aparato educativo siempre presente, tan fuerte era la reivindicación del derecho a la instrucción y a la cultura. Desde sus orígenes en efecto, el movimiento obrero tomó conciencia, como lo veremos más adelante, de las carencias de las clases populares en materia de instrucción.

5.7. REFORMISMO SOCIAL, REPUBLICANISMO Y EDUCACIÓN POPULAR

La Extensión Universitaria y las Universidades Populares han sido objeto de una atención diferenciada en este capítulo, debido a la importancia que la historiografía ha concedido a una y otras en los últimos años. Sin embargo, están lejos de agotar el campo cubierto por las iniciativas reformistas de educación popular.

Como es bien sabido, en la España de la Restauración se desarrolla un decidido movimiento reformista, que pretende dar al naciente conflicto social una respuesta equidistante de la revolución y del tratamiento puramente defensivo. Son varias las corrientes

²⁴ El talonario de recibos de salida y devolución de libros prestados a los lectores de la Biblioteca de la Sociedad de Ebanistas y Similares de Madrid entre el 16 de setiembre de 1912 y el 19 de agosto de 1913, conservado en el fondo de manuscritos de la Biblioteca de la Universidad de California en Berkeley, ya había sido analizado por Luis MONGUÍO ("Una biblioteca obrera madrileña en 1912-1913", *Bulletin Hispanique*, t. LXXVII, 1975, n.º 1-2, pp. 154-173).

tes ideológicas y políticas que alimentan el impulso reformista y se suman a sus posiciones. Defienden las tesis reformistas la mayoría de los institucionistas, muchos republicanos y un grupo significativo de miembros de la burguesía reunidos en torno a instituciones tales como la Comisión o el Instituto de Reformas Sociales. La educación popular ocupa un lugar destacado en su estrategia, lo que se traduce en numerosas iniciativas, de carácter muy diverso y diversas trayectorias, que se extienden desde los primeros años de la Restauración hasta el final de la Segunda República.

Entre las corrientes ideológicas que nutren el reformismo, la Institución Libre de Enseñanza ocupa un lugar destacado. En muchas de las obras que se citaban en un apartado anterior se aprecia, generalmente en términos globales, dicho engarce. Pero, junto a ellas, hay otros trabajos que evidencian más claramente las conexiones entre ambos movimientos, poniendo de relieve la influencia del institucionismo en la concepción y puesta en marcha de un programa reformista de educación popular. Entre estos últimos, hay que señalar un artículo de hace algunos años, de Enrique Guerrero²⁵, y un trabajo más reciente, de Alejandro Tiana Ferrer (1987b). En ellos se analiza la posición institucionista ante la educación popular, caracterizando sus propuestas y enunciando sus tesis fundamentales. Y especialmente en este último, se evidencia la fuerte impronta reformista manifiesta en el proyecto institucionista de educación popular.

La elaboración de dicho programa fue una tarea eminentemente colectiva. No obstante, la influencia de ciertas personas resultó decisiva. Algunas de ellas han sido objeto de atención en los últimos años, generalmente debido a la celebración de conmemoraciones señaladas. Gracias a tales homenajes poseemos un conocimiento más preciso de sus posiciones en materia de educación popular. En concreto, se han publicado trabajos sobre Rafael Altamira (Palacio Lis, 1985 y 1986) y Rafael M.^a de Labra como ya se señaló (Vicente Hernández, 1982 y 1992), dos personalidades que contribuyeron a construir el programa educativo del reformismo social español.

²⁵ Enrique GUERRERO SALOM, "La Institución, el sistema educativo y la educación de las clases obreras a finales de siglo", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 243, 1976, pp. 64-81.

También el trabajo desarrollado por la Comisión y el Instituto de Reformas Sociales ha sido objeto de atención en este contexto. Como es sabido, ambas instituciones fueron las más representativas del movimiento reformista, por lo que sus publicaciones constituyen un claro exponente de dicha ideología. El citado trabajo de Tiana Ferrer (1987b) recoge la respuesta institucionista al cuestionario de la Comisión de Reformas Sociales, mientras que otro de Guereña (1989c) aborda de manera más amplia las declaraciones educativas contenidas en los volúmenes publicados por dicho organismo, tratando también expresamente el informe de la I.L.E. Desde una perspectiva local, cabe asimismo citar el trabajo de Ruiz de Azúa (1987), centrado en el análisis de los volúmenes correspondientes a Madrid de la Información oral y escrita recogida por la Comisión.

Como se indicaba más arriba, muchos republicanos se sumaron a las tesis reformistas. No es, por tanto, extraño que encontremos sectores con dicha orientación política en el origen de ciertas iniciativas de educación popular. Como indica Aviva Aviv, el republicanismo era en muchos lugares "más una cultura que un partido político"²⁶. Por ese motivo, el análisis de la acción educativa de los republicanos españoles reviste un notable interés, sin duda superior al número efectivo de trabajos producidos.

Entre las experiencias educativas asociadas al republicanismo español, quizás la más característica sea el movimiento escolar laicista. Claramente influidas por la masonería y el librepensamiento (Alvarez Lázaro, 1985; Delgado Criado, 1986; Sureda García, 1986), asociadas en ocasiones a las escuelas racionalistas y/o socialistas y vinculadas a posiciones políticas no siempre exentas de un cierto populismo, fueron numerosas las escuelas laicas creadas por la geografía española, aunque no resulte sencillo fijar las dimensiones del movimiento. A pesar de su difusión geográfica, son muy pocos los estudios monográficos realizados sobre dichas escuelas. Las noticias más o menos rigurosas, habitualmente insertas en trabajos de más amplia perspectiva, han sustituido generalmente a los estudios detallados. Una excepción a esta regla es el

²⁶ Aviva AVIV, "Una ciudad liberal: Madrid, 1900-1914", *Revista de Occidente*, Madrid, n.º 27-28, 1983, p. 87.

caso de Valencia. Los minuciosos estudios de Luis M. Lázaro Lorente sobre la escuela laica de la "Casa de la Democracia" (1982) y la Escuela Moderna de Valencia (1989), el libro de Francisco Canes sobre la Primitiva Sociedad de Instrucción Laica de Valencia (1986) y el trabajo de Irene Palacio Lis y Cándido Ruiz Rodrigo (1986) sobre los planteamientos culturales y educativos del blasquismo han contribuido a clarificar notablemente la experiencia allí registrada. Pero no se puede decir que ese sea el caso general, sino más bien la excepción. Alguna referencia a otra experiencia local se encuentra para el caso de Zaragoza (Bernad Royo, 1985).

Además de escuelas laicas, los republicanos mantuvieron un buen número de Centros Instructivos de Obreros. Los así llamados eran en realidad centros de reclutamiento y propaganda de carácter republicano, que desarrollaban de forma paralela numerosas actividades recreativas, culturales, instructivas y propiamente educativas, dirigidas tanto a sus afiliados o simpatizantes como a los hijos de éstos. Así, fueron bastantes los Centros republicanos que abrieron escuelas laicas, bibliotecas populares o clases de adultos. Sin embargo, muy poco sabemos de ellos. Salvo noticias aisladas, como las que poseemos en relación a Madrid (Tiana Ferrer, 1992a) o a ciertas localidades catalanas (Duarte, 1987 y 1992), estos Centros raramente aparecen mencionados en las obras histórico-educativas publicadas en los últimos años.

Institucionistas y republicanos coincidieron frecuentemente en sus posiciones políticas y culturales. Dicha coincidencia tuvo su traducción en el ámbito educativo, donde ambos se encontraron promoviendo conjuntamente algunas iniciativas. Quizás la más característica de todas ellas sea la que conocemos con el nombre de Misiones Pedagógicas, desarrollada durante la Segunda República.

El estudio más completo de conjunto sobre las Misiones Pedagógicas sigue siendo todavía el realizado hace diez años por Eugenio Otero, quien presentó una nueva síntesis y recapitulación del mismo en las Jornadas celebradas en Madrid en homenaje a Cossío, con ocasión del cincuentenario de su muerte (Otero Urtaza, 1982 y 1987). Por su parte, Porto Ucha dedicó un estudio a su desarrollo en Galicia, en el contexto de sus trabajos acerca de la presencia de la I.L.E. en aquella región (Porto Ucha, 1986c). La reciente publicación de los informes de las primeras Misiones en

edición facsímil ha facilitado a los estudiosos el acercamiento de primera mano a una fuente fundamental para su conocimiento (Cabra Loredó, Ed., 1992).

Tomadas en conjunto, las iniciativas reformistas y republicanas de educación popular todavía requieren un mayor número de trabajos que permitan hacerse una idea exacta de sus dimensiones y características. Sabemos cuáles fueron los campos fundamentales en que se desarrollaron, conocemos más o menos las formas que adoptaron y poseemos una información razonable sobre algunas experiencias concretas. Pero no cabe duda de que falta bastante camino por recorrer. La carencia es aún más llamativa en lo que se refiere a estudios de conjunto, que permitan aventurar interpretaciones generales. Aunque se han puesto de relieve las limitaciones del movimiento (Tiana Ferrer, 1991c), los análisis elaborados hasta el momento no permiten emitir un juicio fundado sobre el mismo.

5.8. CATOLICISMO SOCIAL Y EDUCACIÓN POPULAR

En el largo período de la Restauración, la educación popular se convierte en foco de atención para diversos grupos sociales, ideológicos y políticos, por razones doctrinales o estratégicas. En los dos apartados anteriores se ha hecho mención expresa a las iniciativas promovidas por institucionistas y reformistas y a los estudios históricos que unas y otras han generado. Pero el interés por la educación no se limitó a ellos. Hubo otros grupos que entraron en la liza por atraer a la clase obrera hacia sus posiciones. Y entre ellos los católicos sociales ocuparon un lugar destacado.

El catolicismo social viene siendo objeto de estudio desde los años setenta. En esa época, algunos autores comenzaron a aproximarse al fenómeno que García de Cortázar caracterizó como la "irrupción de la problemática social dentro de la conciencia católica"²⁷. Entre dichos autores destaca José Andrés-Gallego, que estudió las primeras fases de la constitución de la corriente social-cris-

²⁷ Fernando GARCÍA DE CORTÁZAR, "Iglesia y sociedad en la España contemporánea", *Estudios sobre Historia de España. Homenaje a Manuel Tuñón de Lara*, Madrid, U.I.M.P., 1981, p. 583.

tiana, la actuación pastoral y social del P. Vicent o el proceso de creación de los primeros Círculos católicos de obreros, en un conjunto de artículos publicados en diversos medios. Como síntesis de dichos trabajos, publicaría a comienzos de los ochenta una obra que constituye la aproximación más completa a dicho movimiento de que disponemos en la actualidad (Andrés-Gallego, 1984). En torno suyo se constituye un grupo de historiadores que siguen la línea de investigación así abierta, como Feliciano Montero, que realiza otra contribución fundamental al conocimiento del catolicismo social español (Montero, 1983). Desde otra perspectiva, podríamos citar a Juan José Castillo, cuyos trabajos sobre el sindicalismo católico han arrojado luz sobre otros aspectos del movimiento social-cristiano²⁸.

Refiriéndonos al ámbito concreto de la educación popular, hay que señalar que las iniciativas promovidas por el catolicismo social han sido también objeto de estudio por parte de los historiadores. El primer trabajo importante en esa dirección fue el de Cándido Ruiz Rodrigo, centrado en el análisis de la experiencia valenciana (Ruiz Rodrigo, 1982a y 1982b). En el libro fruto de su tesis doctoral adoptó una perspectiva general, abordando las iniciativas desarrolladas en Valencia en sus mutuas interconexiones. Su aportación tuvo el gran valor de presentar un cuadro completo de la acción educativa de los católicos sociales, sin fragmentar una realidad global en sus componentes singulares.

No todos los estudios que han seguido al de Ruiz Rodrigo han adoptado una perspectiva tan amplia. Muchos de ellos han sido resultado de ponencias o comunicaciones presentadas a congresos y coloquios, motivo por el cual han realizado una aportación más limitada. Entre ellos destacan varios trabajos dedicados a la actividad instructiva de los Círculos católicos de obreros, institución característica del catolicismo social y uno de cuyos fines declarados fue la educación y moralización de los obreros (De Juana, 1987; González Pola, 1991; Maza, 1988; Tiana Ferrer, 1986c). También han sido objeto de análisis otros centros o iniciativas locales, como el Centro Obrero Calasancio de Barcelona (Florensa,

²⁸ Juan José CASTILLO, *El sindicalismo amarillo en España: aportación al estudio del catolicismo social español*, Madrid, Edicusa, 1977.

1986), las escuelas nocturnas de San José de Mallorca (Janer, 1986) o las experiencias social-cristianas desarrolladas en Avila (Hernández Díaz, 1986c).

Menos atención que este tipo de centros de finalidad (básica o parcialmente) instructiva han recibido los sindicatos católicos que, no obstante, también mantuvieron generalmente una acción formativa. Entre los escasos trabajos dedicados a ellos, cabe destacar los de Irene Palacio Lis sobre la Obra de Intereses Católicos de Valencia (Palacio Lis, 1990) y el de ella misma y Cándido Ruiz Rodrigo sobre el Sindicato de la Aguja (Palacio Lis y Ruiz Rodrigo, 1990), ampliado posteriormente en forma de libro (Palacio Lis, 1992).

Desde el punto de vista del análisis doctrinal, han sido aún menos los trabajos realizados sobre las posiciones educativas del catolicismo social. Entre los escasos estudios disponibles, habría que hacer referencia al análisis de la respuesta emitida por la Asociación de Católicos al cuestionario de la Comisión de Reformas Sociales (Jacob y Jorda, 1984) o la aproximación a la problemática educativa abordada en las Semanas Sociales (Ruiz Rodrigo y Palacio Lis, 1986).

Al margen de los trabajos hasta aquí reseñados, merece la pena mencionar otros dos, no muy extensos, pero que comparten el mérito de intentar realizar una valoración general de la acción de educación popular desarrollada desde los medios católicos. Sus autores, Jean-Louis Guereña (1988c) y Feliciano Montero (1988), presentan un panorama de la experiencia llevada a cabo en la época de la Restauración, que constituye un útil estado de la cuestión al servicio de los investigadores. Ambos trabajos fueron presentados en uno de los Coloquios regularmente organizados por el CIREMIA en la Universidad de Tours.

En conjunto, puede apreciarse que la investigación histórica sobre la acción educativa del catolicismo social presenta varias lagunas. La primera es la falta de un mayor número de trabajos que iluminen adecuadamente los perfiles y los detalles del movimiento. Son pocos los estudios desarrollados en esa dirección y menos aún los autores que los han producido. Ello ha impedido reconstruir la cronología y la geografía de la acción educativa social-cristiana con el rigor y la densidad de trazo exigibles. El cuadro presenta un aspecto excesivamente impresionista, faltando aún muchos retazos por completar.

La segunda laguna, relacionada con la anterior, tiene que ver con la falta de interpretaciones generales acerca del movimiento. En claro contraste con la investigación histórica sobre el catolicismo social, la específicamente educativa apenas ha sido capaz de trascender los límites locales o regionales. Se ha prestado alguna atención a las iniciativas desarrolladas en diversos lugares, pero no se ha llegado a emitir valoraciones globales que abran paso a explicaciones generales. El riesgo de tal situación es el de elevar a categoría general lo que pueden ser observaciones puntuales.

La tercera laguna consiste en la insuficiente conexión establecida entre las experiencias analizadas, la evolución del propio catolicismo social y el desarrollo del sistema educativo español. Ello hace que los estudios realizados no permitan todavía trascender el marco de las realidades singulares y contribuir significativamente a la construcción de una historia de la educación española. Aunque el campo ya se ha abierto, está lejos de haberse colonizado.

5.9. EDUCACIÓN Y MOVIMIENTO OBRERO

Tras la referencia a las iniciativas de educación popular emprendidas por institucionistas, reformistas y católicos sociales, resulta obligado hablar de las desarrolladas por el propio movimiento obrero. Es éste un campo de estudio que cuenta con cierta tradición, en el que han venido trabajando diversos grupos y personas desde hace bastantes años. La explicación de dicha tradición se encuentra, sin duda, en la expansión experimentada en la época franquista por los estudios sobre la historia del movimiento obrero español. Los coloquios de Pau y los trabajos desarrollados en torno a Manuel Tuñón de Lara sirvieron de centro de formación para numerosos historiadores, muchos de los cuales dedicaron atención al movimiento obrero, en sus diversas vertientes y épocas. Más o menos conectados con ellos, comenzaron a aparecer los primeros estudios sobre iniciativas obreras de educación popular, en la década de los setenta. El propio Tuñón dedicó alguno de sus trabajos a ciertas iniciativas educativas obreras, como la Escuela Nueva de Núñez de Arenas²⁹.

²⁹ Manuel TUÑÓN DE LARA, "Nuevos impactos del hecho social en la tarea

Aunque la adscripción política del grupo reunido en torno a Tuñón de Lara pudiera haber presagiado un avance del estudio de las iniciativas socialistas, fueron las experiencias originadas en el ámbito anarcosindicalista las que experimentaron una más temprana expansión. Además, fueron varias las direcciones de investigación emprendidas en este sentido en los años setenta. Por una parte, hay que citar los conocidos estudios acerca de la figura de Ferrer Guardia, con aportaciones de Pere Solà, Jordi Monés, Luis M. Lázaro Lorente y Buenaventura Delgado³⁰, que generaron una cierta controversia en unos momentos en que la experiencia anarcosindicalista española era objeto de recuperación y revisión histórica. Por otra, deben recordarse los estudios de Solà sobre el movimiento escolar racionalista³¹, que iluminaron para muchos investigadores un ámbito que hasta entonces permanecía en obscuridad casi absoluta. Junto a ellos, se publicaron libros como el de Safón sobre la educación libertaria durante la guerra civil³² y artículos como los de Carolyn P. Boyd o Clara E. Lida sobre la educación anarquista a finales del siglo XIX³³. En conjunto, la segunda mitad de los setenta asistió a la eclosión de un importante número de trabajos sobre la educación anarquista, que llegaron a dibujar un cuadro bastante completo de la experiencia de educación popular desarrollada en medios anarcosindicalistas³⁴.

cultural. Nuevos tipos de intelectuales. La Escuela Nueva de Núñez de Arenas", *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*, Madrid, Tecnos, 1970, pp. 157-184.

³⁰ Pere SOLA, *Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escola Moderna*, Barcelona, Curial, 1978; Jordi MONÉS, Pere SOLA, y Luis M. LAZARO, *Ferrer Guàrdia y la pedagogía libertaria: elementos para un debate*, Barcelona, Icaria, 1977; Buenaventura DELGADO, *La Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia*, Barcelona, CEAC, 1979.

³¹ Pere SOLA, "La escuela y la educación en los medios anarquistas de Cataluña, 1909-1939", *Convivium*, Barcelona, n.º 44-45, 1975, pp. 35-54; *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Barcelona, Tusquets, 1976; *Educació i moviment llibertari a Catalunya (1901-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1980.

³² Ramón SAFÓN, *La educación en la España revolucionaria (1936-1939)*, Madrid, La Piqueta, 1978.

³³ Carolyn P. BOYD, "Els anarquistes i l'educació a Espanya (1868-1909)", *Recerques*, Barcelona, n.º 7, 1978, pp. 57-81, y Clara E. LIDA, "Educación anarquista en la España del ochocientos", *Revista de Occidente*, Madrid, n.º 97, 1972, pp. 33-47.

³⁴ Utilizamos la expresión "movimiento anarcosindicalista" en su concepción más amplia, agrupando tanto las experiencias surgidas en la propia C.N.T., cuanto en

Dicho cuadro no se vería sustancialmente alterado en la década de los ochenta. De hecho, a partir de ese momento se registra una cierta desaceleración en el ritmo de aparición de trabajos y una paralela disminución de su envergadura. Aunque se publican algunos estudios de importancia indudable, el panorama dibujado con anterioridad no se vería sustancialmente alterado.

Los trabajos aparecidos en este período vienen a insistir o profundizar en algunos aspectos anteriormente tratados o a abrir campos nuevos de investigación. Así, una primera línea de trabajo profundiza en las conexiones existentes entre Ferrer Guardia y la masonería, que han sido adecuadamente clarificadas por los trabajos de Pedro Alvarez (1988). El interés por la experiencia ferrerista ha sobrepasado incluso los límites de nuestras fronteras, mereciendo la pena destacarse algún artículo aparecido en revistas extranjeras (Fidler, 1985).

También el conocimiento de las características y dimensiones del movimiento escolar racionalista se ha visto mejorado tras la publicación de tres importantes trabajos de Luis M. Lázaro Lorente (1983b, 1989, 1992b), centrados todos ellos en la experiencia valenciana y que vienen a ofrecer un elemento de contraste con la conocida situación catalana, evidenciando, por ejemplo, la confluencia de impulsos republicanos, masones y librepensadores con los específicamente anarquistas en el origen de dichas iniciativas. En esta misma línea, ha aparecido algún otro estudio menor, encaminado a clarificar algún aspecto concreto del movimiento (Tiana Ferrer, 1983a) o a analizar alguna experiencia local (Asociación Cultural Alzina, 1986).

Los planteamientos educativos del internacionalismo español, antes y después de la escisión entre marxistas y bakuninistas, han sido abordados en este período por algunos autores (Tiana Ferrer, 1983b; Hernández Díaz, 1990b). También han sido objeto de atención las posiciones educativas mantenidas por personalidades notables dentro del panorama cultural ácrata, especialmente Federico Urales y el grupo de *La Revista Blanca* (Anthropos, 1987; Domerque y Laffranque, 1988).

otras organizaciones pertenecientes al denominado "movimiento libertario", como la F.A.I., las Juventudes Libertarias y la agrupación de Mujeres Libres. También hacemos aquí referencia a iniciativas no adscritas orgánicamente a dichos grupos, pero que se movieron en su órbita de influencia.

En el otro extremo de la cronología, cabe destacar el estudio de la experiencia educativa desarrollada durante la Guerra Civil, cuando el movimiento libertario encontró circunstancias favorables para poner en práctica sus ideas de revolución social, abordado por Alejandro Tiana Ferrer (1987a). Una aproximación más concreta a la misma época es la efectuada por López Santamaría, quien estudia la actividad emprendida por las Juventudes Libertarias (López Santamaría, 1984). También el conocido estudio de Fernández Soria trata, aunque más lateralmente, algunas de las actividades educativas de inspiración libertaria puestas en práctica en el período bélico 1936-1939 (Fernández Soria, 1984). Y un estudio también más parcial es el dedicado a la obra educativa de Félix Carrasquer, que ilustra lo que fueron la vida, las condiciones de actuación y la acción política de un maestro libertario vinculado al movimiento racionalista durante largo tiempo en la época de la Segunda República y la Guerra Civil (Tiana Ferrer, 1988b).

Como puede apreciarse, el panorama general de las iniciativas educativas de inspiración anarcosindicalista no se ha visto sustancialmente alterado durante los últimos diez años, aunque sí perfilado, matizado y completado de manera notable. Mirando hacia el futuro, cabe esperar que la apertura de los archivos históricos de la C.N.T. y la recuperación de otros fondos personales permita profundizar mucho más en el movimiento, de modo semejante a lo que está ocurriendo en el ámbito histórico en general. No obstante, a pesar de estas nuevas fuentes y recursos de investigación, no parece que haya muchas personas trabajando en esta dirección en la actualidad. Si esas condiciones no cambian, posiblemente perderemos la ocasión de realizar nuevas interpretaciones de un movimiento que ha sido bastante estudiado pero del que convendría iniciar una revisión más profunda.

Al contrario de lo ocurrido con el anarcosindicalismo, las contribuciones fundamentales al conocimiento de los planteamientos y la práctica educativa del socialismo español se han producido en la última década. Con anterioridad a 1982, tan sólo contamos con dos breves artículos de Pedro Cuesta, de carácter más divulgativo que propiamente investigador³⁵, y el citado trabajo de Tuñón sobre la Escuela Nueva.

³⁵ Pedro CUESTA, "La educación y la enseñanza en el P.S.O.E. Núñez de

En la primera mitad de los años ochenta apareció un conjunto de trabajos de diversos autores, abordando distintos aspectos de la experiencia educativa desarrollada en los medios socialistas y abriendo así un nuevo campo de investigación. Mariano Pérez Galán, que había publicado años antes su conocida obra acerca de la educación en la España de la Segunda República, publicó un breve artículo, de carácter divulgativo, en el que presentaba los planteamientos educativos del socialismo español (Pérez Galán, 1983). Jean-Louis Guereña se acercaba a la Escuela Nueva a través de la figura de Ortega, para después abordar de manera más comprensiva las iniciativas educativas socialistas (Guereña, 1984a y 1985a). Jorge Rodríguez Guerra y Alejandro Tiana Ferrer publicaban sendos trabajos que iniciaban el análisis de los planteamientos educativos socialistas, remontándose a la etapa fundacional del P.S.O.E. y la U.G.T. (Rodríguez Guerra, 1986; Tiana Ferrer, 1986b).

Este conjunto de trabajos no llegó a presentar un carácter comprensivo, pues dejaban fuera numerosos aspectos, épocas o iniciativas. No obstante, tuvieron el mérito indudable de ofrecer un nuevo campo para el trabajo histórico-educativo. No es casual que dicha apertura se produjera en paralelo a un renovado interés por la historia del socialismo español, que produjo abundantes trabajos de Santiago Castillo, Santos Juliá, Michel Ralle, Manuel Pérez Ledesma, entre otros muchos autores.

En torno a 1990 se publica un importante número de estudios, que arrojan nueva luz sobre la educación socialista. En primer lugar, hay que citar las numerosas aportaciones realizadas por Francisco de Luis quien, además de su tesis doctoral sobre la educación socialista en la dictadura primorriverista (De Luis, 1990a), abordó el estudio de la Fundación Cesáreo del Cerro (De Luis, 1988a y 1988b), de las escuelas de aprendices tipógrafos y metalúrgicos (De Luis, 1990b) y de las escuelas primarias obreras (De Luis, 1991b). Su interés fue más allá, estudiando las conexiones internacionales del movimiento (De Luis, 1989a y 1991a), la actividad educativa de las Juventudes Socialistas madrileñas (De Luis,

Arenas y la Escuela Nueva”, *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 10, 1975, pp. 21-23, y “Congreso del P.S.O.E. 1918: Bases para un programa de instrucción pública”, *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 11, 1975, pp. 24-27.

1992) y algunos aspectos de la ingente obra artística y literaria de Juan Almela Meliá (De Luis y Arias, 1989). Desde el punto de vista historiográfico, realizó una importante aportación al conocimiento de las fuentes para el estudio de la educación socialista (De Luis, 1989b).

Aunque la contribución de Francisco de Luis pueda parecer no sólo notable, sino incluso abrumadora, es necesario señalar que otros autores han realizado aportaciones relevantes al mismo tema en esa época. Entre ellos cabe citar a Miguel A. Villanueva, que dedicó una monografía a la Fundación Cesáreo del Cerro (Villanueva, 1989), a Jean-Louis Guereña, que se acercó al universo político, educativo y cultural construido en torno a las Casas del Pueblo (Guereña, 1991d), y a Alejandro Tiana, que abordó la educación socialista en el contexto de la educación de la clase obrera madrileña (Tiana Ferrer, 1992a).

De las líneas anteriores se sigue, como conclusión, que el estudio de las experiencias educativas del socialismo español ha vivido una etapa de auge indudable en los últimos diez años. Indudablemente, son diversos los aspectos que permanecen abiertos. Tampoco en este ámbito contamos con un conocimiento concreto de muchas experiencias locales y regionales, faltan por explorar fuentes nuevas que aporten luz sobre facetas aún poco conocidas y queda por elaborar una interpretación general, simultáneamente respetuosa con la heterogeneidad interna. Pero aun así, parece cierto que hemos alcanzado un nivel de conocimiento bastante respetable del conjunto. La limitación más destacable de cara al futuro consiste en que las principales aportaciones realizadas proceden de un grupo reducido de personas, lo que puede hipotecar el desarrollo de esta línea de investigación. A pesar de dicho riesgo, la vitalidad de este campo de estudio parece augurar todavía nuevos avances.

Creemos que este balance en torno a la Educación popular habrá mostrado suficientemente la variedad pero también la especificidad de un campo de estudio particularmente dinámico en el último decenio, y en el cual han intervenido un centenar de investigadores, con trabajos de mayor o menor ambición. Un campo que evidencia sin duda más que otro ninguno el acercamiento entre la historia social y cultural y la historia de la educación. El trabajo es inmenso, aún no abordado en su totalidad, y necesitado de compe-

tencias diversas y complementarias. Como se observa en otros apartados, se sufre de una parcelización excesiva de trabajos locales descriptivos, no interpretativos, carentes de una perspectiva global. Esperemos que estas líneas sirvan para precisar y acotar líneas de investigación, deslindar campos de actuación en el terreno de la Educación popular, insertando siempre su objeto de estudio en el marco de la historia social.

6. LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA DE LAS MUJERES

Pilar BALLARIN DOMINGO

El análisis de la producción histórica de una década parece poco tiempo pero, en este caso, se justifica por el desarrollo que cobran en este período las dos disciplinas que se ven implicadas. La investigación sobre la educación contemporánea de las mujeres tiene un doble origen: la Historia de las Mujeres y la Historia de la Educación.

Desde la Historia de las Mujeres las cuestiones educativas, generalmente, no se han venido estudiando de forma monográfica, salvo algunos trabajos ya clásicos como los de Rosa María Capel Martínez (1982a), pero sí de forma constante ya que difícilmente se puede hacer Historia de las Mujeres y olvidar sus formas de socialización, sus relaciones con la cultura, etc.¹

La preocupación en los últimos años, desde los historiadores/as de la educación, por la Historia social, ha llevado a éstos/as a ampliar los campos de estudio, los objetos de conocimiento y ha alcanzado a las mujeres sin que ello haya supuesto necesariamente, como en cualquier otro ámbito histórico, un reconocimiento de los supuestos que sustenta la denominada Historia de las mujeres.

Ante esta doble vía de aproximación, presentaré en primer lugar

¹ Sirva de ejemplo, entre muchos, el libro de Geraldine SCANLON, *La polémica feminista en la España contemporánea 1868-1974*, Madrid, Siglo XXI, 1976, así como, diez años después, el de Estrella de DIEGO (1987b).

la diversidad de ambas perspectivas, sin ánimo de exhaustividad, y pasaré a continuación a identificar los temas y pautas de investigación más relevantes para llegar a un balance de la producción. Precisar la producción en esta área exige establecer criterios y acotaciones no exentos de dificultades. He decidido ceñirme a aquellos trabajos publicados en España que explicitan en su título el objetivo claro de dar razón histórica de algún aspecto relativo a la educación de las mujeres en el período contemporáneo (siglos XIX y XX), a sabiendas de que obviamos la mayor parte de la aportación que proviene del área de Historia de las mujeres así como trabajos de Historia de la educación de carácter más general.

Esta opción es limitada pero partimos de que la no referencia explícita en los títulos de los trabajos indica su focalización hacia otros objetos de conocimiento distintos del que nos ocupa. Por otra parte, si bien esta decisión nos aleja de los trabajos más próximos al marco teórico de los Estudios de las mujeres, nos permite, sin embargo, centrar más el análisis en la producción de los historiadores e historiadoras de la Educación.

6.1. LA HISTORIA DE LAS MUJERES

Voy a poner de relieve algunas coordenadas básicas que nos permitan comprender que no toda la historiografía que se viene produciendo en el campo de lo femenino puede reconocerse como Historia de las mujeres, aunque lejos de mi intención presentar aquí el debate y amplio desarrollo de esta área en los últimos años, del que dan cuenta otros trabajos (Nash, 1982 y 1991; Folguera Crespo, 1984; Domínguez, Fagoaga y Nieto, 1989; Ramos, 1990).

La Historia de las mujeres surge en los años sesenta en íntima relación con el feminismo contemporáneo. El estudio de los orígenes y causas de la posición subordinada de las mujeres en la sociedad y por qué dicha situación parecía perpetuarse a lo largo de la historia era en aquellos años el centro de atención. Tras un período de aportaciones historiográficas de tipo contributivo que ponían de relieve las formas de opresión y de reacción de las mujeres, la Historia de las mujeres entró en una fase de renovación metodológica y conceptual, vinculada por un lado al desarrollo de las teorías

feministas contemporáneas, y por otro a la Historia Social. De esta forma, en los años setenta, se consolida como rama autónoma de las disciplinas históricas gracias al esfuerzo de conceptualización y metodológico de profesionales como Gerda Lerner, Natalie Zemon Davies, Renata Bridenthal y Carril Smith-Rosenberg, entre otras (Nash, 1982, 22).

Con cierto retraso, en España la Historia de las mujeres comienza a desarrollarse en el mundo académico, no sin dificultades, entre los años 1974-1981, en que se producen las primeras aportaciones y formulaciones metodológicas (Nash, 1991, 138-142). Es la década de los ochenta la que se reconoce como de desarrollo y consolidación de la Historia de las mujeres en nuestro país. La consolidación democrática, acompañada de la puesta en marcha de políticas de igualdad, el mayor desarrollo de la conciencia feminista y el número creciente de profesoras titulares en las Universidades, son los factores que en mayor medida contribuyen a ello.

La Historia de las mujeres se ha venido caracterizando por un enfoque privilegiado hacia las protagonistas femeninas del proceso histórico, pero su pretensión va más allá: dar identidad sexual a la historia. Hasta hace muy poco gran parte de los historiadores, y también historiadoras, han parecido ignorar que las sociedades estudiadas estaban divididas, además de en etnias, clases, naciones, religiones, edades, etc., por algo que las atraviesa a todas: sexos. Y es que, el individuo social estudiado se ha presentado como neutro, asexuado. Esta exclusión viene determinada porque en la concepción del proceso histórico de positivistas e historicistas las mujeres no aportan nada al mismo. Tampoco la historiografía marxista, en la medida en que se centra en la división en clases sociales, se ocupa de la mujer como grupo social diferenciable del de los varones que atraviesa a todas las clases sociales. No obstante no podemos negar a ésta la aportación de algunos instrumentos que han servido a nuestro análisis (explotación, opresión, alienación, liberación...).

La Historia de las mujeres se inscribe en los Estudios de la Mujer (*Women's Studies*), movimiento internacional, con arraigo en España en los últimos años, que se proponen aplicar la perspectiva de lectura de la diferencia de los sexos en todos los objetos de conocimiento y que, resumidamente, podríamos caracterizar por a) reconocer la sexuación del saber, y b) hacer aparecer la realidad de

las tensiones resultantes del status diferencial de hombres y mujeres².

Principios como el carácter político de lo privado y el sexo como categoría social, llevan a las historiadoras de las mujeres a debatir, entre otras, cuestiones como la mayor o menor pertinencia de considerar una "cultura femenina" —que si bien sirve al reconocimiento de la especificidad corre el peligro de hacer olvidar las significaciones simbólicas en que se ha basado la subordinación de las mujeres—; la redefinición del feminismo desde su diversidad y la de las periodizaciones tradicionales en consonancia con la experiencia histórica de las mujeres (Perrot, 1984; Rossanda, 1984; Irigaray, 1992; Folguera, 1982)³.

Estas historiadoras se cuestionan algunos supuestos básicos de la historiografía tradicional, y se produce ese paso que señala Stimpson para el desarrollo de la teoría feminista contemporánea, y que caracteriza a los Estudios de las Mujeres: la redefinición de lo universal desde la perspectiva del género (Braidotti, 1991, 11). La Historia de las mujeres no pretende ser la historia de media humanidad porque concierne tanto a varones como a mujeres. Es por esto que, en los últimos años, las historiadoras feministas en nuestro país —como originariamente las estadounidenses y posteriormente otras europeas— han comenzado a utilizar el concepto "género" para referirse a la organización social de las relaciones entre sexos conscientes de la necesidad de introducir categorías analíticas nuevas y propiciar cambios metodológicos que transformen los paradigmas históricos tradicionales. "Género" hace referencia a la construcción cultural derivada de la sexuación, una "categoría cultural impuesta sobre un cuerpo sexuado" (Scott, 1990, 28).

Toda Historia de las mujeres y del género es Historia social, siempre que ésta no se entienda de forma restringida como historia

² La 1.ª Conferencia Europea de Estudios de la Mujer "Women's Studies concept and reality" (Bruselas 17-19 Febrero 1989), pone a nuestra disposición abundante material de primera mano para conocer la situación de los Estudios de la Mujer en los distintos países europeos, y constatar que, a pesar de las diferencias en áreas de desarrollo, las preocupaciones y problemas que ocupan a las investigadoras coinciden en la necesidad de construcción de un nuevo paradigma de conocimiento.

³ Ver también Giuliana ADINOLFI, "Sobre subculturas femeninas I", *Mientras Tanto*, n.º 2, 1980, pp. 23-26.

de la sociedad determinada por la estructura de clase, pero no puede equipararse ni supeditarse a ella. Porque aunque la Historia de las mujeres se ocupa también de las clases éstas no funciona igual para varones que para mujeres y, por tanto, su experiencia de clase es distinta; la Historia social se ha visto removida por estos planteamientos. Al mismo tiempo, la nueva historia de las mujeres requiere de un análisis de la relación no sólo entre “experiencia masculina y femenina en el pasado, sino también la conexión entre la historia pasada y la práctica histórica actual” (Scott, 1990, 27).

Este será el marco en el que surgen, en nuestro país, los primeros trabajos sobre la Historia de la educación de las mujeres. Aunque son escasas, como ya dijimos, las historiadoras contemporáneas de las mujeres que centran su investigación solamente en el campo de la educación, no faltan interesantes aportaciones para el período estudiado como las de Geraldine Scanlon, Rosa María Capel Martínez y Guadalupe Gómez-Ferrer, entre otras.

6.2. LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y LAS MUJERES

El retraso que ha venido observando la Historia de la educación en su incorporación a nuevas corrientes historiográficas, se constata con respecto a la Historia de las mujeres. Sin embargo, podemos afirmar sin temor a equivocarnos, que no es menor la sensibilidad actual hacia la Historia de las mujeres que la que se viene produciendo en otras áreas históricas. Las puertas abiertas por la obra pionera de Geraldine M. Scanlon al estudio de la educación de las mujeres en la España contemporánea se han hecho sentir notablemente en la última década y podemos decir que los trabajos sobre la educación de las mujeres son ya bastante numerosos.

Podríamos considerar los trabajos de Jordi Vallespir (1982), Carmen Colmenar Orzaes (1983a), Bernabé Bartolomé (1983), Mercedes Vico (1983a), Agueda Rodríguez Cruz (1983) y Narciso de Gabriel (1984), entre pocos más, como los pioneros —entre los investigadores e investigadoras del área de Historia de la educación contemporánea— en esta década de eclosión de la Historia de las mujeres en España⁴.

⁴ No nos referimos aquí a los numerosos trabajos sobre Historia contemporánea

A partir de 1985, parece aumentar el interés de los historiadores/as de la educación contemporánea de nuestro país por la educación de las mujeres. Este interés culminará con la organización en 1990 del VI Coloquio de Historia de la Educación dedicado al tema *Mujer y educación en España 1868-1975*. Sin embargo, hasta el momento, no podemos afirmar que éste haya motivado un desarrollo posterior de las investigaciones sobre el tema. La historia de la educación de las mujeres sigue siendo marginal en nuestra disciplina y así se ha constatado en recientes trabajos (Escolano Benito, 1993b).

El notable aumento de la investigación sobre Historia de la educación de las mujeres que se ha producido en nuestro país en la última década, no ha significado, globalmente, el abandono de ese primer nivel de "contribución" que ha caracterizado a la Historia de las mujeres en sus primeros pasos. Se está intentando romper el "silencio" pero podríamos decir que las mujeres, en el área de Historia de la educación, siguen "mudas". Mudas porque el genérico singular habla por ellas: "la mujer". De ello son elocuentes los títulos de los trabajos en los que todavía se mantiene el singular y no se trata de una simple cuestión léxica. La Historia de la educación de las mujeres sólo puede ser comprensible en plural porque ni todas tienen la misma historia, ni reciben la misma educación. El uso del singular no sólo nos impide reconocer esa pluralidad sino que, por otra parte, favorece el pensar en el colectivo de mujeres como un colectivo de "idénticas" que viene definido por los varones (Valcarcel, 1989). No podemos olvidar, si no queremos hacer una historia limitada, que debemos entender a las mujeres en su relación con los varones y con las otras mujeres y el uso del singular no solo no lo favorece, sino que lo impide.

La sensibilidad de historiadoras/es de la educación, en los últimos años, hacia la Historia social y de las mentalidades ha llevado a ampliar los objetos de conocimiento pero sin conciencia de que el género se interrelaciona con el cambio social. Los historiadores/as de la educación, al igual que los de otras áreas, han ignorado

de las mujeres que tratan el tema educativo y de los que dan cuenta, entre otros, las Actas de las Jornadas Interdisciplinares que el Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma de Madrid viene publicando desde 1981.

que la Historia de las mujeres tiene su genealogía y no puede separarse de la experiencia y el pensamiento feminista en su deseo de contribuir al cambio social. Si los procesos y prácticas educativas no pueden ser interpretados al margen de una Historia total, científica y viva en la que nos vemos comprometidos, los procesos y prácticas educativas de las mujeres no pueden obviar a la Historia de las mujeres sin caer en la miopía más absoluta.

Globalmente podemos decir que las investigaciones sobre "Mujeres singulares" e "instituciones educativas femeninas" son las aportaciones más abundantes. Este primer grupo de trabajos, en algunos casos, no se alejan del personalismo biográfico de marcado carácter positivista, pero tienen la virtualidad de sacar a la luz y profundizar en las ideas de mujeres excepcionales, silenciadas en la mayoría de los casos, como Suceso Luengo de la Figuera estudiada Rosa María Badillo (1992), Berta Wilhelmi por Pilar Ballarín Domingo (1990a), Ana María Solo de Zaldivar por Miguel Beas (1990) y María Josefa Rivera Sánchez (1990b), Francisca de Aubigné por V. Carrasco (1983), Walda Lucenqui y Carolina Coronado por Martín Dominguez Lázaro (1990), Concepción Arenal por Manuela P. Fernández Castro (1990) y Zenaida Toledo Padrón (1990), Juana Manso por Consuelo Flecha García (1988b), María de Maeztu por C. Gaero (1985), Sofía Tartilán por Carmen García Colmenares y José Luis Sánchez García (1990), Josefa Segovia por A. López Díaz (1983) y por Margarita Nieto y Carmen García (1990), Rosa Sensat i Vilà por Josep González Agápito (1989), María de la Rigada por José Romero Delgado (1990), Emilia Pardo Bazán por Luz del Mar Teixido (1990) y Carolina Alvarez por Mercedes Vico (1983a).

Frente a estos trabajos que ponen de relieve el pensamiento y la contribución de mujeres singulares, el resto, en su mayor parte, presenta las opiniones misóginas que han transmitido los varones sin ir más allá del escándalo y la denuncia. Sirva de ejemplar excepción el artículo de Jane Roland Martín (1983) sobre el sexismo en el pensamiento rousseauiano inspirador de nuestra más liberal tradición educativa, y que incluimos por el gran influjo de Rousseau en los siglos XIX y XX.

Todavía será necesario rescatar muchas más mujeres singulares del olvido pero recordando que es necesario comprender y explicar la formación y surgimiento de estas mujeres con respecto a las

demás de su sexo y clase social, así como sus relaciones con los varones y la interacción entre su vida pública y privada, si no queremos quedarnos con una tribuna de élite poco representativa de la experiencia colectiva de las mujeres.

Son muchas, como decíamos, las investigaciones que se centran en la historia de una institución educativa femenina o algún aspecto de la misma como las de Bartolomé Martínez (1983 y 1990), Beltrán Escrig (1986), Idígoras Gutiérrez (1990), Florido Florido (1988), Guereña (1990c), Laveaga (1983), Llorent y Calderón (1990), Macia (1988), Miñambres Abad (1986), Pozo Andrés (1985), Reder Gadow (1984), Rodríguez Cruz (1983), Sanchidrián Blanco (1987b), Vallespir Soler (1982), Vico Monteoliva (1990), y Zulueta (1984). Pero serán las Escuelas Normales y la formación de las maestras, como decíamos anteriormente, las más atendidas por investigadoras e investigadores. En esta línea se sitúan los trabajos de Anadón y Fernández (1987), Avila Fernandez (1987 y 1990), Barreiro Rodríguez (1990), Canes Garrido (1990b), Colmenar Orzaes (1983a, 1988, 1989a, 1989b y 1990), Gabriel Fernández (1988 y 1990), Guibert Navaz (1990), Navarro Jurado (1989), Núñez Pérez (1991), Porto Ucha (1990), Rivera Sánchez (1990a y 1990b), Sánchez Pascua (1990), Sanchidrián Blanco (1990b), y Vega Gil (1986). A ello concurren, al menos dos circunstancias: el desarrollo, en estos años, de las investigaciones sobre la escolarización en España y la creación de las primeras Escuelas Normales, y ser el primer nivel profesional, que requiere una formación superior, al que se incorporan las mujeres.

Algunos trabajos se han ocupado de otros tipos de formación profesional femenina : Bosom, Herraiz, y Ribalta (1990), Dávila Balsera (1990), Diego (1987), y Maciá (1987), siendo los más numerosos, como ya anunciábamos, los que se ocupan de la actividad de Krausistas e Institucionistas : Besora Altes (1990), Calderón España y Montero Pedrera (1990), Capel Martínez (1986b), García de La Torre, Ledesma Reyes (1990), Gutiérrez Zuloaga (1985), Ledesma Reyes (1990), Martín García y Garrido González (1990), Sanchidrián Blanco (1989a) y Vico Monteoliva (1990).

Especial mención merece el trabajo de Michael Appel (1987) que, desde un marco comparativo, trasciende la descripción característica de la mayoría de los mencionados y nos aporta modelos de análisis.

Apostando por otras perspectivas con respecto al estudio de las instituciones femeninas queremos señalar dos nuevas líneas. Por una parte, la necesidad de revisar las explicaciones que se han venido dando acerca de la canalización de las mujeres hacia determinados estudios/trabajos por la concordancia con las actividades que les eran propias en el espacio doméstico, considerando los intereses económicos de los empleadores como creadores de la categoría "trabajo de mujeres" en el sentido que apunta Joan W. Scott (1993).

Por otro lado, los ámbitos profesionales que se definen como "de mujeres" merecen ser analizados como potenciadores de la primera construcción de voz propia colectiva. Recordaré, en este sentido, que la Escuela Normal Central de Maestras fue la mayor cantera de militancia del inicial movimiento de mujeres en España (Fagoaga, 1985).

Frente a la abundante producción sobre instituciones educativas femeninas de niveles primarios o profesionales, y en correspondencia con la tardía incorporación de las mujeres a otros niveles de instrucción, existen muy pocos trabajos que se centren exclusivamente en la educación secundaria de las mujeres (Vega Gil, 1990; Viñao Frago, 1990b), y en la Universitaria (Carreño y Colmenar, 1986; Connelly Ullman, 1982; Durán, 1982; Flecha García, 1987 y 1988a; Morcillo, 1990; Rosado, 1990).

No faltan, en los últimos años de esta década, estudios sobre la educación de las mujeres y el movimiento obrero (Hernández Díaz, 1990b; García Fraile, 1990), sobre todo de corte católico (Sanz Fernandez, 1990; Martín Martín, 1990; Palacio Lis, 1990; Ruiz Rodrigo, 1990; Palacio Lis y Ruiz Rodrigo, 1990; Serra Pons, 1986), ni las propuestas eugenésicas (González y Diego, 1990; Terrón Bañuelos, 1990b).

Los temas abordados son casi ejemplares de un primer nivel de desarrollo de la Historia de las mujeres. La necesidad de nombrar, de convertir a las mujeres anónimas en sujetos singulares protagonistas de la vida pública lleva a investigadoras e investigadores de la educación a recuperar mujeres singulares para su historia. En una Historia de la Educación todavía muy marcada por la historia política, la presencia de mujeres en la vida pública se hace posible a través del estudio de las instituciones para su formación.

Las aportaciones referidas, si podemos considerarlas numerosas

y prometedoras dada la juventud de la preocupación por este tema desde la Historia de la Educación española, en la mayoría de los casos no se alejan del victimismo más tradicional que presenta a las mujeres como seres humanos oprimidos. Victimismo que se favorece tanto desde la Historia, que según interpretaciones marxistas las mujeres llegarían a su mayor explotación con el capitalismo, como desde la Educación, que según teorías de la reproducción serían receptoras pasivas del discurso dominante.

Poner de manifiesto la opresión, explotación y dominación, nos hace tomar conciencia de que las mujeres hemos tenido experiencias históricas diferentes a las de los varones y pone de relieve la presencia de las mujeres en espacios y papeles propios no exentos de "poder" —como pone de relieve Martine Segalen (1984). En este sentido demos por útil el trabajo realizado, pero avancemos, teniendo en cuenta que el peligro más común por esa vía —como denuncia Arlette Farge (1991)— es llegar a explicar a las mujeres dentro de una "cultura propia" olvidando que las relaciones entre los sexos están marcadas por el desigualitarismo.

Ni víctimas ni excepcionales sirven a la explicación de los cambios sociales que se han producido. Estas interpretaciones que se rechazan desde la Historia de las mujeres y del género por simplistas, lineales, mecanicistas y androcéntricas (Nash, 1982, 20), son igualmente inaceptables desde los nuevos modelos teóricos educativos que, si bien no niegan la reproducción, se presentan mas esperanzadores al dar cabida a la resistencia y posibilidades de nueva producción⁵.

Así pues, la educación de las mujeres, como otras temáticas sobre las mujeres, no ha dejado de ser más que un apéndice a la Historia general de la disciplina y simplemente se ha ajustado a la visión tradicional de la misma. No deseo negar la importancia de estas aportaciones, pero no podemos dejar de ser críticas si aspiramos a transformar el saber, la cultura, la política, las ins-

⁵ Henry A. GIROUX, *Theory and resistance in education. A Pedagogy for the Opposition*, London, Heinemann Educational Books, 1983, y "Theories of reproduction and resistance in the New Sociology of Education: a critical analysis", *Harvard Educational Review*, vol. 53, n.º 3, 1983, pp. 257-193; Stanley ARONOWITZ y Henry GIROUX, *Education under siege. The conservative, liberal, and radical debate over schooling*, London, Routledge and Kegan Paul, 1985.

tituciones y las formas de transmisión del conocimiento androcéntrico⁶.

Una de las apuestas recientes de la Historia de las mujeres en este orden ha sido la introducción del concepto “género” que intenta evitar que abordemos la Historia de la educación de las mujeres de forma limitada. Esta categoría nos invita a entender que el saber más sobre las mujeres y su educación es saber más sobre los hombres y la suya. Es preciso pensar en “relaciones” si queremos entender el género como una realidad cultural tanto del pasado como del presente (Bock, 1991, 68), y ello no significa olvidar el resto de relaciones humanas que contribuyen y actúan en las relaciones de género (clase, raza,...), pero sí considerar que éstas están presentes desde el origen y en el desarrollo y articulación de todas las otras. Es cierto que las instituciones educativas contribuyen a la relación jerárquica de los géneros y a la consiguiente opresión de lo masculino frente a lo femenino, pero igualmente contribuye y ha contribuido a la igualdad y liberación de las mujeres (Fernández Enguita, 1989).

6.3. PEQUEÑOS TRABAJOS FRENTE A OBRAS DE SÍNTESIS: TIEMPOS Y ESPACIOS

Algo característico de la producción de la Historia de la educación de las mujeres, como en la Historia de las mujeres hasta tiempo reciente, son los trabajos breves frente a obras de síntesis. Esto es resultado de una mayor comodidad en la descripción que en la teoría pero que lleva a la ausencia de explicaciones más globales sobre continuidades y discontinuidades, desigualdades persistentes y experiencias sociales diferentes.

⁶ La explicación androcéntrica “hace referencia a la adopción de un punto de vista central, que se afirma hegemónicamente relegando a las márgenes de lo no-significativo o insignificante, de lo negado, cuanto se considera im-pertinente para valorar como superior la perspectiva obtenida”. (Ver Amparo MORENO, *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura crítica no-androcéntrica*, Barcelona, La Sal, 1986, y “Propuesta (no androcéntrica) para una renovación del estudio del mundo contemporáneo: de las historias familiares a la cultura de masas”, *Revista de Educación*, Madrid, n.º 290, 1989, pp. 43-58.

Como ya dijimos, son escasas las obras monográficas cuyo eje sea la historia de la educación contemporánea de las mujeres y, en la mayoría de los casos, se trata de trabajos de ámbito institucional, como hemos señalado y local como mostraremos a continuación. Las obras monográficas de carácter más general podemos restringirlas al primer tercio del siglo XX (Capel Martínez, 1982a)⁷, o a la educación física en la segunda mitad del siglo XIX (Pajarón Sotomayor, 1987).

Son numerosos los trabajos referidos al siglo XIX en España, aunque en la mayoría de los casos muy limitados espacial o temporalmente. De carácter más general contamos, para nuestro país, con las aportaciones de Pilar Ballarín Domingo (1989 y 1993) y de Geraldine Scanlon (1982), y sobre la educación de las mujeres en otros países el trabajo de Martine Ségalen (1984) y los de reciente aparición de Nancy L. Green (1993), Marie-Caire Hoock-Demarle (1993) y Françoise Mayeur (1993).

Aunque orientados a objetivos más precisos, hay que señalar el trabajo de Carmen Colmenar Orzaes (1989a) sobre las maestras de párvulos, así como el de Estrella de Diego (1987) sobre la educación artística de las mujeres, y el de Isabel Florido (1988) sobre la acción educativa de las Hijas de la Caridad en España. Merecen destacarse, porque rompen el carácter localista que suele caracterizar a muchos, a pesar de centrarse en Galicia, los trabajos de Narciso de Gabriel (1984, 1988 y 1991).

Solo tenemos constancia de tres trabajos que se ocupen de la primera mitad del siglo XIX (Carreño y Colmenar, 1986; López Cordón, 1984; Miñambres Abad, 1986). El establecimiento de la obligatoriedad escolar para las niñas, a partir de la Ley Moyano (1857), la incorporación progresiva de las niñas a al sistema educativo, la creación de las Escuelas Normales para la formación de las maestras, así como las iniciativas krausos-institucionistas para la educación de las mujeres, han llevado, hasta estos últimos años de la década, a las historiadoras e historiadores de la educación a atender especialmente a esta segunda mitad del siglo XIX y, en la

⁷ No consideramos la obra de IYANGA PENDI y CAMPRUBI ESCAMILLA (*La educación de la mujer en la historia*, Valencia, Nau Llibres, 1984), a pesar de la generalidad de su título, por su total carencia de rigor histórico.

misma dirección, al período de entresiglos/Restauración. Estos centros de interés se han venido resolviendo comunmente a partir de fuentes tradicionales. Sirvan como excepción los trabajos de Marina Subirats (1983) cuya perspectiva más sociológica abrió una visión feminista a trabajos posteriores sobre escolarización; el de Guadalupe Gómez-Ferrer (1983), pionera en la utilización de la literatura como fuente para la Historia de la educación de las mujeres, y algunos otros que ven la luz en 1990, a los que nos referiremos posteriormente, y entre los que quisiera destacar el de Myriam Carreño y Carmen Colmenar Orzaes (1990) que apuestan por retomar la voz de las mujeres.

Entre los trabajos que se ocupan de la educación de las mujeres en la primera mitad del siglo XX hay que destacar la obra de Rosa María Capel Martínez (1982a), pionera para este período y punto de arranque de trabajos posteriores para el primer tercio del siglo XX denominado la "Edad de Plata".

La obra de Esther Cortada Andreu (1988a) sigue siendo referente obligado para el estudio de la educación de las mujeres en la II República. Entre las escasas investigaciones referidas más exactamente a este período contamos, en los últimos años, con las de Domínguez Prats (1991), Hijano del Río (1990), Domínguez Rodríguez (1990), Ferraz Lorenzo (1990), Núñez Pérez (1991), Palmero Cámara y Jiménez Eguizábal (1990), Vico Monteoliva (1990), Zabaleta (1990) y, aunque algo más amplia, la de Scanlon (1987). Aunque salga de los moldes del trabajo de investigación histórica merece señalarse la novela de Josefina Aldecoa (1990), como memoria de gran interés para el conocimiento de algunos aspectos sobre la educación de las mujeres en este período.

Sobre la educación de las mujeres en el franquismo, a excepción de la obra pionera y más general de María Teresa Gallego (1982 y 1983) y la de Inmaculada Pastor i Homs (1984) para el período autárquico en Mallorca, sólo pequeños trabajos se han editado a partir de 1986: Agullo Díaz (1990), Alted Vigil (1986), Barrachina (1986), Barreiro Rodríguez (1990), Beltrán Escrib (1986), Costa Rico (1990), Flecha García (1989), Gómez Rodríguez de Castro (1990), Marqués Sureda (1990), Morcillo Gómez (1990).

No quisiéramos cerrar este recorrido cronológico sin hacer alusión a algunos trabajos que aunque se originan en áreas de conoci-

miento diferentes son ya referentes necesarios para historiar la educación de las mujeres en la transición democrática española y años posteriores⁸: Alberdi (1984 y 1986), Carabaña (1984), C.I.D.E. (1986 y 1988), Durán (1982), Fernández Villanueva (1989), y Subirats (1985).

Los períodos estudiados, las coyunturas y el uso del tiempo corto son indicadores claros de no haber entrado a cuestionar la periodización tradicional. Los hitos y centros de interés vienen determinados por la institucionalización de la educación de las mujeres, es decir por su salida al espacio público. Estas aproximaciones olvidan que la escolarización y otros modos de educación formal útiles para el estudio de la socialización de los varones son inapropiados para explicar la socialización de las mujeres que se produce paralelamente a la escuela. Hay que reconocer las instituciones educativas femeninas que surgen en el período contemporáneo como legitimadoras de la educación familiar. Mientras que para los varones la "excelencia escolar" coincidirá con la de "ser varón", para las mujeres la excelencia "mujer" no coincide con la escolar ni aún en el presente.

Es imprescindible atender a la educación informal para construir nuevas periodizaciones que respondan más adecuadamente a la experiencia educativa diversa de ambos sexos, instancias sociales de tipo comunitario en el sentido que apunta Pere Solà (1993c).

Estas primeras aproximaciones son, en su mayoría, estudios de ámbito local y muy escasos los que se ocupan de la educación de las mujeres en otros países: Appel (1987), Connelly Ullman (1982), Flecha García (1988b), Green (1993), Hoock-Demarle (1993), Huerta Martínez (1990), Mayeur (1993), Morcillo Gómez (1990), Olegario Negrín Fajardo (1990b), Taylor Allen (1989).

Como se ha venido observando para los trabajos de Historia local, estas aproximaciones adolecen, en muchos casos de amplitud de hipótesis que transvasen el marco local y, por otra parte, carecen de la difusión adecuada ya que frecuentemente su circulación también es local. Frente a estos inconvenientes tradicionales es necesario explicar este recurso al estudio local, en el caso de la

⁸ No dudamos que son muchas las aportaciones en esta línea, y sirvan las citadas de muestra de un campo abundante y rico.

Historia de las mujeres, como un paso bastante común por la necesidad de interrogar nuevas fuentes ante el silencio —en muchos casos— de las tradicionales.

Madrid se presenta como la zona más estudiada en los años que nos ocupan (Anadón y Fernández, 1987; Bartolomé Martínez, 1983 y 1990; Calderón España y Montero Pedrera, 1990; Gutiérrez Zuloaga, 1985; Pozo Andrés, 1985; Revuelta González, 1985; Valle López, 1990b), destacando la valiosa aportación de Carmen Colmenar Orzaes (1983a, 1988, 1989b, y 1990) sobre la Escuela Normal Central de Maestras de Madrid.

Andalucía es otra de las zonas más estudiadas en el conjunto de la producción historiográfica. Entre los trabajos generales : Gómez García (1990), y Rosado Camacho (1990). Sobre Granada: Ballarín Domingo (1990a), Besora Altes (1990), y Rodríguez Cruz (1983). Para Sevilla: Avila Fernández (1987 y 1990), Corts Giner (1990), Flecha García (1986). Para Málaga: Badillo Baena (1992), Balseira Fernández y Sánchez Llamas (1990), Caballero Cortés (1990), Rivera Sánchez (1990a y 1990b) y Vico Monteoliva (1990). Es de destacar la producción de Carmen Sanchidrián Blanco (1987b, 1989a y 1990b) para la provincia de Málaga.

Los trabajos de Narciso de Gabriel Fernández (1984, 1988 y 1991) son pioneros de estos estudios en Galicia: Benso Calvo y Nogueira Blanco (1990b), Suárez Pazos (1986 y 1990), Valín Fernández (1990). Se han realizado también algunos trabajos sobre Orense (Benso Calvo y Nogueira blanco, 1990a) y sobre Pontevedra (Barreiro Rodríguez, 1990; Porto Ucha, 1990).

En Valencia (Canes Garrido, 1990b; Ruiz Rodrigo, 1990; Vico Monteoliva, 1983a; y Beltrán, 1986 sobre Castellón), cobraron desarrollo estos estudios en los últimos años gracias a la aportación de Palacio Lis (1990, 1992, y Palacio Lis y Ruiz Rodrigo, 1990).

También han visto la luz, en la última década, investigaciones sobre la educación de las mujeres en Aragón (para Zaragoza: Bernard Royo, 1983; Domínguez Cabrejas, 1990); Baleares (para Mallorca, contamos con los trabajos de Pastor i Homs, 1984, y Vallespir Soler, 1982); Canarias (Belenguer Calpe, 1990; Ferraz Lorenzo, 1990; González Luis, 1990); Castilla-León, donde tenemos noticias de un trabajo sobre Zamora (Vega Gil, 1990) y otro sobre Burgos (Navarro Jurado, 1989); Cataluña (Cortada Andreu, 1988a; Maciá, 1988; sobre Barcelona: Bosom, Herraiz y Ribalta,

1990; sobre Gerona: Marqués Sureda, 1990; y sobre Lérida: Miñambres Abad, 1986); Extremadura (Domínguez Lázaro, 1990 y García Pérez, 1987-88; en concreto sobre Badajoz: Gato Castaño, 1990 y Sánchez Pascua, 1990); La Rioja (Palmero Cámara y Jiménez Eguizabal, 1990); Navarra (Uribeetxeberria, 1990; para Pamplona: Guibert Navaz, 1990); y País Vasco (Dávila Bálsera, 1990; Eizaguirre, 1990; Zabaleta, 1990).

Esperamos que en el futuro próximo se corrija esta desigual producción local que posibilite síntesis más generales.

6.4. FEMINIZACIÓN DE LA PRODUCCIÓN: ¿FEMINIZACIÓN DE LOS PROBLEMAS?

Restituir las mujeres a la Historia, como dice Gisela Bock (1991, 56), pronto ha conducido a *restituir la Historia a las mujeres*. No es pues casual que se haya producido una feminización de la producción que venimos analizando. Podemos afirmar que casi el 70% de la producción es femenina. El aproximadamente 30% restante, investigación de los historiadores de la educación varones, en más del 50% se trata de su contribución al Coloquio Nacional de Historia de la Educación que se ocupó del tema en el año 1990.

Así pues, en esta última década se confirma no sólo la emergencia de la Historia de la educación de las mujeres en España sino también la existencia de profesoras universitarias que están dirigiendo su investigación hacia este campo. Junto a las pioneras Geraldine Scanlon y Rosa María Capel Martínez, la producción de esta década avala a nuevas investigadoras de la educación de las mujeres como Carmen Colmenar Orzaes, Consuelo Flecha García, Esther Cortada Andreu, Carmen Sanchidrián Blanco, Irene Palacio Lis, y Pilar Ballarín Domingo.

Podemos decir que comienza ahora la reflexión teórica y metodológica de las mujeres en Historia de la Educación, así como un contacto más crítico con la metodología histórica tradicional. Hasta aquí sólo un trabajo de corte metodológico, desde el área de Historia de la Educación (Ballarín Domingo, 1990b) ha venido a llamar la atención sobre la necesidad de un cambio paradigmático en la historia de la educación de las mujeres.

En conjunto, lo más innovador no ha pasado de ser, ante “nue-

vas preguntas”, recurrir a nuevas fuentes. Así vemos que son numerosos los trabajos que recurren a fuentes literarias para romper el silencio sobre la educación de las mujeres (Gomez García, 1990; Mínguez Alvarez, 1990a y 1990b; Oña González, 1990; Rebollo Espinosa, 1990). Entre estos hay que destacar los de Gómez-Ferrer Morant (1983) y López Cordón (1984), que se anticiparon en esta línea. Una fuente obligada para futuros trabajos es el último libro de María Carmen Simón Palmer que ha sacado a la luz un exhaustivo repertorio de escritoras españolas⁹.

La educación de las mujeres se viene rastreando también en la prensa tanto profesional (Carreño y Colmenar, 1990; Gonzalez Luis, 1990; Martín García y Garrido Gonzalez, 1990; Mérida Nicolich, 1990), como local y nacional (Belenguer Calpe, 1990; Benso Calvo y Nogueira Blanco, 1990a y 1990b; Ferraz Lorenzo, 1990; Sanz de Diego, 1986; Colom Cañellas y Sureda García, 1990).

Aunque son escasas las incursiones en otras fuentes que se entreen como muy ricas para el desarrollo futuro de estas investigaciones, hay que destacar en ésta línea los trabajos de Guadalupe Gómez-Ferrer (1987) y Costa Rico (1990) con manuales escolares; los de Josette Borderies-Guereña (1989), con manuales de higiene y economía doméstica; los de Rufina Clara Revuelta Guerrero (1990a y 1990b) con oratoria sagrada y sermonarios; los de Julio Ruiz Berrio (1990a) con los cuentos; los de Francisco Canes Garrido (1990b) con las Memorias Técnicas de las maestras, y los de Consuelo Flecha García (1990) con los reglamentos escolares.

Pero las “nuevas preguntas”, por sí mismas, fuera de un marco teórico adecuado, no llevan a cambiar las relaciones del conjunto. Y el marco que presta la Historia de la educación contemporánea sigue aún muy ligado a modelos androcéntricos de progreso, bien de corte liberal o marxista, en los que las mujeres, en el período contemporáneo, hemos pasado del analfabetismo a la escuela y de ésta a la Universidad en perfecto parangón con el paso de la esclavitud a la emancipación y la igualdad legal de derechos.

⁹ *Escritoras españolas del siglo XIX. Manual Biobibliográfico*, Madrid, Castalia, 1991.

Con todas las limitaciones señaladas hay, sin embargo un hecho, a mi modo de ver de crucial importancia, al que no está siendo ajena la Historia de la educación en nuestro país: que las mujeres hemos comenzado a hacer nuestra propia historia. Y me refiero aquí al sentido que apunta Paola Di Cori¹⁰, cuando afirma que la Historia de las Mujeres comienza en el momento en que las mujeres somos conscientes de la necesidad de explicarnos a través de la reconstrucción de nuestro pasado. Con conciencia de que el pasado es y ha de ser un producto propio, nuestro.

¹⁰ "Marco teórico-metodológico para la historia de las mujeres y las relaciones de género", en Pilar BALLARIN y Teresa ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía, 1.º Encuentro interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. I, pp. 127-138. Según Di Cori lo que más contribuye a fortalecer la identidad de la historia de las mujeres es lo que se presenta como su debilidad: la ambigüedad en que debe desarrollarse entre su reconocimiento y su necesidad de independencia intelectual.

7. ESPACIOS ESCOLARES, CONTENIDOS, MANUALES Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

José María HERNÁNDEZ DÍAZ

Recientes trabajos de Agustín Escolano (1993b) y Jean-Louis Guereña (1991d) avanzan un primer balance sobre los procesos más significativos que ha vivido la nueva Historia de la Educación en España durante los últimos diez años. Aparte los avatares de la misma como disciplina universitaria, o su notable desarrollo institucional como comunidad científica, desde el ámbito de lo investigado y publicado se advierte una apreciable evolución respecto a lo que autores como De Vroede denominan “el viejo estilo” de hacer Historia de la Educación, refiriéndose a la tradicional Historia de la Pedagogía y de las Instituciones, que también ha imperado en otros países de nuestra órbita cultural.

El sustancial incremento producido en el número de libros y artículos publicados, la impresionante ampliación del territorio temático abordado, la variedad de fuentes y métodos de investigación utilizados, la publicación de boletines y revistas especializadas, la celebración periódica de coloquios y encuentros científicos, son muestra fehaciente de la evolución favorable que cabe anotar en el haber de los últimos diez años de Historia de la Educación en España. También es cierto que deben tomarse en consideración algunos riesgos como el olvido colectivo de ciertas épocas y temáticas, el peligro de un anacrónico localismo, o la persistencia de algunas prácticas investigadoras ancladas en el pasado.

Esta breve reflexión precedente resulta imprescindible para situar en su justo término el balance historiográfico que proponemos a continuación sobre lo sucedido en España en los últimos

diez años en torno a "Espacios escolares, contenidos, manuales y métodos de enseñanza".

Llegados a este punto resulta inevitable una segunda aclaración. El objeto de nuestro balance se centra en lo que de otra forma bien pudiera denominarse 'historia del currículum', o al menos en algunas de sus partes, si es que fuera posible alcanzar algún tipo de disección sólo a efectos explicativos. El término currículum suele utilizarse para designar las experiencias educativas de los estudiantes en relación con la enseñanza. El concepto acoge la filosofía educativa que lo sustenta, los valores que defiende, los objetivos que propone desarrollar, las estructuras organizativas dispuestas, los materiales y recursos disponibles, las estrategias didácticas previstas en tiempos, espacios y medios determinados, las experiencias de los estudiantes, la evaluación y los resultados del aprendizaje¹.

Por lo tanto, parece evidente que nuestro balance historiográfico se centra sólo en algunos aspectos del currículum, tal como se ha desarrollado en las diferentes instituciones que conforman el sistema escolar. Quedan a un lado aspectos de gran interés (por citar sólo algunos, el campo de los materiales y recursos escolares, o la evaluación), pero todo estudio tiene sus límites.

Una tercera y previa aclaración se refiere al ámbito de aplicación, que no es otro que el sistema escolar español tal como se gesta y desarrolla desde 1812 hasta 1970. Nos parece un período de larga duración bien definido, que coincide con la etapa de lenta configuración del sistema nacional de educación, sus diferentes alternativas y la posterior superación en la Ley Villar Palasí. De esta forma se abordan los estudios relativos al sistema escolar español reglado, en la etapa antes mencionada, y recorriendo de abajo hacia arriba el conjunto de instituciones que lo conforman: educación de párvulos, escuela primaria, escuelas de adultos, Escuelas Normales, segunda enseñanza, universidades, y un ambi-

¹ Sobre estos aspectos remitimos a T. HUSEN (Dir.), *Enciclopedia mundial de las Ciencias de la Educación*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, vol. II, 1989, pp. 1015-1179; L. STENHOUSE, *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata, 1984; J. GIMENO y A. I. PÉREZ, *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid, Akal, 1983; C. COLL, *Psicología y currículum*, Barcelona, Laia, 1988; J. GIMENO, *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, 3.ª ed., Madrid, Morata, 1991.

guo campo como el de la formación profesional reglada (a veces dentro y otras fuera del sistema escolar). Seguiremos el orden que mantiene el encabezamiento del trabajo, es decir, espacios escolares, contenidos, manuales y métodos de enseñanza, y lo aplicaremos sucesivamente a las diferentes instituciones escolares antes citadas.

7.1. LOS ESPACIOS ESCOLARES

Quien firma este capítulo, en el momento de escribir, y por razones que ahora no vienen al caso comentar, ha tenido la suerte de leer los originales del número 12 de la revista *Historia de la Educación* (ya en prensa) que en su sección monográfica va dedicada justamente al estudio histórico del espacio escolar. Esta parte ha sido coordinada por Antonio Viñao Frago. Estoy convencido del impacto que va a generar en la comunidad científica a que pertenecemos, porque la calidad de los trabajos seleccionados va a obligar en un futuro próximo a revisar y desarrollar muchas líneas de investigación en *Historia de la Educación*, y en particular en la historia de la escuela.

En la presentación el coordinador citado expone de forma ceñida y vehemente las razones de una ausencia, de un prolongado olvido, la carencia de buenos estudios en España (y lo hace extensivo a la comunidad internacional). Apunta una primera de orden historiográfico, desde la que el tipo de historia de la educación que hasta ahora se ha construido y enseñado deja poca cabida a una temática novedosa, pero sin embargo sustancial, en la elaboración de una historia diferente de la escuela. Como mucho se han realizado escasas incursiones sobre la mera descripción de los edificios acompañada de planos o fotografías. Añade una segunda, en torno a la dificultad que encarna la conjugación de perspectivas a veces difíciles de dejarse integrar (arquitectura, medicina, pedagogía, política).

El resultado queda bien a la vista, pues hasta hoy aparece publicado un magro número de estudios específicos relacionados con el espacio escolar (de esta escasez deja también buena nota Tiana Ferrer, 1992b), si bien el citado número 12 de *Historia de la Educación*, con total seguridad va a desencadenar en el futuro próximo una cascada de investigaciones en la dirección apuntada.

La mayor parte de las alusiones al espacio escolar que ofrece la historiografía educativa en España se presentan en forma de descripciones del edificio escolar, o se insertan como complemento (a veces sólo adorno) de investigaciones parciales, de una determinada época o institución escolar. Los estudios centrados de forma particular en aspectos conectados con el espacio, además de escasos suelen abordar ante todo la cuestión de las construcciones escolares en una localidad o en una etapa histórica definida (Calle Carracedo, 1990; Magnien, 1986; Nieto Pino, 1990). Sólo de forma tenue se adentran algunos en consideraciones algo más complejas conectadas con la totalidad del proceso curricular y otros factores de orden pedagógico, arquitectónico (ésta es la perspectiva, por ejemplo, de Almonacid Bécquer, 1989), político (Visedo Godinez, 1988; Duarte Paredes, 1990) o médico (Lahoz Abad, 1991 y 1992; Sanchidrián Blanco, 1989b).

No obstante, y a pesar de lo anterior, el estudio de síntesis de Tiana Ferrer antes citado, y sobre todo varios trabajos de Viñao Frago (1985d, 1985e, 1990b y 1990e), en especial el antepenúltimo referido, apuestan por interpretaciones sobre el espacio escolar más acordes con la importancia real que el tema suscita, y permiten establecer ya una pequeña reflexión en torno a los modelos espaciales vigentes en la historia escolar de la España contemporánea.

El modelo organizativo dominante en la consideración espacial de la escuela primaria en España ha sido durante mucho tiempo el configurado desde la primera mitad del siglo XIX, como resultado de la generalización de los sistemas de enseñanza simultáneo y sobre todo mútuo, sistemas muy apropiados a las demandas de escolarización rápida que urge la puesta en marcha del sistema nacional de educación². Este modelo identificaba la escuela como un espacio escolar único, el aula de dimensiones generalmente amplias, donde en ocasiones se combinan sistemas de trabajo escolar variados: el individual, el simultáneo, el mutuo o el mixto. Los roles del maestro-director, ayudantes, monitores y niños quedan bien delimitados, también en lo espacial.

Bastante tiempo después, en los inicios del siglo XX, bajo

² Ver D. HAMILTON, "De la instrucción simultánea y el nacimiento de la clase en el aula", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 296, 1991, pp. 23-42.

influencias diversas de tipo pedagógico, higiénico-médico, arquitectónico, paidológico, se iniciaría la lenta introducción del modelo de escuela graduada, que con ligeros retoques ha llegado hasta nosotros. Es un modelo que rompe la identificación escuela-aula única, establece una distribución de los alumnos en función de criterios de cierta homogeneidad, concibe la distribución del espacio escolar de manera más diversificada y horizontal, abre nuevos espacios en el centro escolar y deja entrever las influencias recibidas del movimiento de la Escuela Nueva. Alcanza su consolidación, al menos en las zonas urbanas, a partir del impulso que aportan las reformas de los años 20 y de la II República, y superada la posguerra se generaliza desde la ley de construcciones escolares de 1953 y años sucesivos hasta la importante reforma de 1970³. No podemos olvidar, sin embargo, el alto componente de ruralidad y distribución en pequeños núcleos que durante mucho tiempo ofrece la población española, y que explica en parte la persistencia del originario modelo espacial de una escuela-un aula.

La conclusión a este epígrafe sobre el balance bibliográfico en torno al espacio escolar no por modesta debe ser necesariamente desalentadora. Los trabajos son pocos y recientes, es cierto, pero se destila un razonable optimismo a partir de algunos de ellos, y otros en proceso de edición. Son abundantes las dudas y lagunas (por ejemplo, más evidentes aún en lo relativo a los niveles secundario y superior), pero también novedosas las perspectivas que se apuntan desde el espacio escolar para un tratamiento historiográfico de la escuela diferente y forzosamente interdisciplinar.

7.2. CONTENIDOS

En un reciente trabajo de André Chervel referido a la historia de las disciplinas escolares en Francia, se constata que el estudio histórico de los contenidos de la enseñanza primaria o secundaria sólo en contadas ocasiones ha gozado de atención por parte de los

³ Un breve trabajo anterior es el de E. LAZARO FLORES, "Historia de las construcciones escolares e España", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 240, 1975, pp. 114-126.

investigadores y del público⁴. Afirma el autor que la historia de los contenidos de enseñanza es la laguna más importante que ofrece la historia de la enseñanza en Francia, y pasa más tarde a exponer de manera muy fundamentada diversas cuestiones sobre la compleja configuración de la autonomía propia de la historia de las disciplinas escolares.

Si trasladamos tal apreciación al caso de España muy poco tendremos que variar, dado el incipiente desarrollo que advertimos en el estudio histórico de las disciplinas escolares. Salvo muy contadas excepciones, que comentaremos más adelante, las contribuciones relativas a contenidos de enseñanza presentan un carácter enumerativo y descriptivo, ubicadas en el estudio de conjunto de una institución escolar o de la educación de una etapa delimitada de la historia contemporánea de España.

Al efectuar un breve recorrido por los diferentes niveles del sistema escolar advertimos lo que sigue en cuanto a lo que recogen las publicaciones que abordan los contenidos de enseñanza.

Los contenidos relativos a educación de párvulos son en parte contemplados por Colmenar Orzaes, 1991; Dorado Soto, 1984b; Hernández Díaz, 1982e y 1983b; Monés, 1991a; Ruiz Berrio, 1992b; Sanchidrián Blanco, 1982 y 1985; Viñao Frago, 1983c. En alguno de ellos se apunta un posible debate sobre el sentido de tales contenidos, concluyendo que la educación de párvulos en España, desde su mismo origen, ha hecho prevalecer su carácter academicista y preescolar por encima de contenidos netamente concebidos para una edad y grado de enseñanza diferenciado de la escuela primaria. Lo que se tiende a enseñar a los párvulos tiene más de carácter preparatorio hacia la escuela primaria que de respuesta a lo que ciertamente demanda la edad del niño, la adquisición de determinadas destrezas mucho más que ganar terreno y adelantos antes de su etapa de escolarización.

Los contenidos de la primera enseñanza han sido estudiados a lo largo de los últimos diez años en diferentes ámbitos geográficos del Estado, en instituciones escolares públicas y privadas, en el conjunto del nivel escolar, en algunas de sus materias y según las épocas.

⁴ "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 295, 1991, pp. 59-111.

Son escasos los trabajos específicos sobre planes de primera enseñanza referidos al conjunto de España, aun desde la posición que representa la legislación oficial (Avila Fernández 1988), si bien son abundantes las aproximaciones de conjunto en el marco de otros estudios generales o elencos de legislación escolar. Obras como las conocidas de Puelles Benítez (1987 y 1989) o los textos legislativos que ha editado el Ministerio de Educación son un buen reflejo de ello.

Por el contrario, la rica floración de trabajos locales y regionales/nacionales nos permite hoy comprender el nivel de aplicación de aquellos contenidos establecidos desde el poder central, dado el carácter centralizado que ha tenido la administración del sistema escolar primario en España. Esto es lo que nos muestra el rico elenco de investigaciones referidas a la escuela primaria en ámbitos ubicados en la mayor parte de las actuales Comunidades Autónomas: Andalucía (Benvenuty Morales, 1987; Sanchidrián Blanco, 1986a), Aragón (Bernard Royo, 1984; Domínguez Cabrejas, 1989; Gómez Moreno, 1991a), Asturias (Mato Díaz, 1992a; Terrón Bañuelos, 1990a), Baleares (Colom, 1991⁵; Sureda, Vallespir y Alles, 1992), Canarias (Martínez Sánchez, 1988), Castilla La Mancha (Valle López, 1988a y b), Castilla y León (Hernández Díaz, 1983a, 1983b, 1983c, 1983d, y 1992a; Vega Gil, 1986a), Cataluña (Monés, 1984b; Fontquerní y Ribalta, 1982; Solá, 1983)⁶, Extremadura (Domínguez Rodríguez, 1990a), Galicia (Costa Rico, 1989; Gabriel Fernández, 1990a; Peña Saavedra, 1991; Suárez Pazos, 1986c), La Rioja (Palmero Cámara, 1990; Zapater Cornejo, 1991), Madrid (Tiana Ferrer, 1992a)⁷, Murcia (Vicente Jara, 1989), y Valencia (Mayordomo Pérez, 1988; López Martín, 1990).

⁵ Esta obra recoge un cupo numeroso de artículos sobre la educación en Baleares, algunos anteriores a 1982, y la mayor parte publicados en la década que estudiamos.

⁶ Además de estas obras citadas, Cataluña muestra una abundante bibliografía sobre este tema antes de 1982, como son otros trabajos de A. GALI, J. MONÉS, P. SOLA, B. DELGADO, J. GONZALEZ AGAPITO, y un amplio muestrario de otros menores presentados a las *Jornades d'Historia de l'Educació als Països Catalans* que se celebran anualmente desde 1977. En este punto el adelanto "cronológico" de Cataluña sobre el resto de España es apreciable, añadiendo el caso similar de las Islas Baleares.

⁷ El primer estudio importante sobre la escuela primaria en Madrid, referido al primer tercio del siglo XIX, es obra de Julio RUIZ BERRIO en 1970.

Este largo listado de aportaciones sobre la historia de la escuela primaria en la España contemporánea no debiera conducirnos a una imagen aparente del problema que abordamos. No sólo no se acoge a todas las áreas geográficas del Estado, ni a todas las provincias, ni se estudian todas las épocas con la misma intensidad, sino que los contenidos aparecen estudiados de forma diluida en el conjunto de aspectos de la escuela, y hacen referencia a la escuela pública.

Otros trabajos de Faubell Zapata (1987), y Florido Florido (1988), respectivamente sobre los escolapios y las Hijas de la Caridad, así como el de Montero Vives (1988) sobre las Escuelas del Ave María son una buena muestra, aunque escasa, de lo mucho que queda por hacer en el campo de la escuela primaria confesional. En obras ya clásicas sobre la Institución Libre de Enseñanza anteriores a 1982 (Jiménez Landi, Gómez Molleda, Esteban Mateo, por ejemplo) aparecen apuntes de interés para el debate en torno a los contenidos impartidos en la I.L.E. En relación a Rosa Sensat es reciente y valioso el trabajo de González Agápito (1989b)⁸. Sobre las escuelas Selgas de Asturias acaba de aparecer una excelente monografía (Terrón y Mato, 1992) que supone una buena contribución al uso de contenidos y materiales alternativos en la escuela primaria, en este caso desde una fundación privada.

Para el estudio de los contenidos de enseñanza dentro del movimiento de las escuelas racionalistas es destacable en estos años la aportación de Lázaro Lorente (1989) que enlaza con otros trabajos anteriores de P. Solá y B. Delgado relativos a las escuelas racionalistas en Cataluña. Las escuelas laicas también han merecido algunas aproximaciones, como es el caso de Valencia (Canes Garrido, 1986), y Orense (Cid Fernández, 1988b).

Las publicaciones citadas, a pesar de su número e indudable significación, ponen en evidencia la fuerte laguna de planteamientos de conjunto y de síntesis sobre los contenidos que se implantan en la totalidad del Estado a lo largo de las etapas diferenciadas que conforman nuestra reciente historia escolar primaria. Algunos estu-

⁸ Sobre el movimiento de renovación pedagógica de Rosa Sensat, donde también se discute de contenidos de la escuela primaria, y en especial de la lengua catalana, es imprescindible la obra de Jordi MONÉS, *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*, Barcelona, Rosa Sensat/Edicions 62, 1981.

dios de Escolano (1992b), Fernández Soria (1984), Hernández Díaz (1992b), Martínez Navarro (1988), abren un camino esperanzador, pero todavía parecen insuficientes para permitirnos alcanzar una valoración más precisa sobre la evolución y/o estancamiento de los contenidos relativos a la escuela primaria en la España contemporánea.

A pesar de lo anterior se advierten indicios de mayor avance a través del estudio de dos temáticas relacionadas estrechamente con los contenidos de la escuela primaria, como son la lengua y la educación de la mujer. El tratamiento histórico de la lengua en la escuela, en particular en aquellas regiones/nacionalidades donde se comparten dos lenguas, ha merecido la atención de estudios relevantes como el de Monés (1984b), para Cataluña, o los de Dávila y de Gabriel (1992), y A. Costa Rico (1989), para el País Vasco y Galicia respectivamente⁹.

En relación a los contenidos relativos a la educación de la mujer en la escuela primaria el número de publicaciones comienza a ser más que interesante (Ballarín Domingo, 1989; Bernad Royo, 1983b; Capel Martínez, 1983; Idígoras Gutiérrez, 1990; Negrín Fajardo, O., 1990b; Pajarón Sotomayor, 1987 y 1989; Palacio Lis, 1992; Pastor, 1984; Scanlon, 1987). Hito importante en este punto representa el Coloquio de Historia de la Educación celebrado en Santiago de Compostela en 1990 bajo el tema *Mujer y educación en la España Contemporánea*, si bien otros trabajos pioneros de las citadas Capel Martínez y Scanlon habían abierto el camino algunos años atrás.

Más incipiente se muestra el tratamiento de contenidos específicos de la escuela primaria, si bien tomamos nota de los primeros balbuceos en algunos de ellos. Así sucede en los campos de la geografía (Calaf Masachs, 1989), de la agricultura (N. de Gabriel, 1983b y 1989a), la higiene (Alonso Marañón, 1987; Lahoz Labad,

⁹ Dentro de las ya mencionadas *Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, de convocatoria anual, aparecen con frecuencia trabajos menores sobre lengua y escuela. De especial relieve es el vol. II de las celebradas en Vic en 1982, publicadas en 1984, y cuyo título justamente es *Llengua i educació en una perspectiva històrica*, Vic, Eumo, 1984. Su presentación corre a cargo de Jordi MONÉS. Varios son también los trabajos de interés sobre el tema aparecidos en las *7enes Jornades* celebradas en Perpiñán en 1985 (*Escola i Estat*, Vic, Eumo, 1985).

1992), la moral y la civildad (Mayordomo Pérez, 1983a), y la educación física (Martínez Navarro, 1983; Fernández Nares, 1991; Pajarón Sotomayor, 1987 y 1989; y las comunicaciones presentadas en Reus en 1991 a las *Il·lenes Jornades d'Historia de l'Educació als Països Catalans (Aspects físics, 1992)* y a la *XIV International Standing Conference for the History of Education* celebrada en Barcelona en 1992 (Monés y Solá, 1992).

Los contenidos impartidos en las escuelas de adultos, tradicionalmente concebidas como apéndices de la escuela primaria para colmar las lagunas generadas por el deficiente funcionamiento de aquella, aparecen estudiados en muy diferentes lugares y momentos, pero de forma especial en la reciente obra coordinada por A. Escolano, *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización* (1992). En ella colaboran varios de los autores que más han aportado al estudio histórico de la alfabetización y la educación de adultos en España, incorporando trabajos anteriores sobre el tema (Guereña, 1989a, 1990b y 1990c; Hernández Díaz, 1983b y 1984b; Moreno Martínez, 1989; Tiana Ferrer, 1989a y 1989b, 1991a, 1992a).

Desde el análisis histórico parece evidente que lo que se viene transmitiendo a los adultos como contenidos tiene mucho más que ver con la escuela primaria que con las demandas y los saberes propios de la edad adulta, con lo que el desajuste queda garantizado. Incluso en nuestros días los esfuerzos realizados por muchas personas y colectivos implicados en el tema, recogidos en el *Libro Blanco de la Educación de Adultos* (1986), han resultado baldíos en buena medida.

El campo de las Escuelas Normales como objeto de estudio histórico es uno de los que han merecido mayor atención dentro del conjunto de instituciones que conforman el sistema educativo, si bien lo ha sido generalmente desde posiciones que priman la institución en su globalidad como elemento de interés (entre otros Avila Fernández, 1986b; Ballarín Domingo, 1987; Guibert Navaz, 1983b; Pozo Andrés, Segura Redondo y Díez Torre, 1986). Desde esa opción también suelen recogerse los contenidos que se transmiten a los futuros maestros, si bien bastante diluidos, en el ya importante cupo de investigaciones disponibles sobre las Escuelas Normales en España. De forma más específica los contenidos de las disciplinas que estudian los normalistas son abordados por Cerezo Manrique (1986a y 1991), Gómez Rodríguez de Castro

(1986c), y Vega Gil (1986c y 1988). Sus conclusiones apuntan al predominio de los elementos culturalistas sobre los profesionales en la formación de maestros, advirtiendo un leve y lento desplazamiento que todavía en nuestros días no ha alcanzado los frutos apetecidos.

Como ya puso de manifiesto A. Viñao Frago (1982a), la segunda enseñanza se configura como nivel institucional con categorías contemporáneas en el siglo XIX, si bien el debate sobre sus contenidos reales permanece todavía hoy inconcluso, dado el elevado grado de indefinición que presenta sobre sus objetivos reales dentro del sistema escolar. Eso hace que la discusión sobre el tipo de plan de estudios que deba implantarse, su mayor o menor cercanía a las "ciencias" o a las "letras", la orientación preferente que deba asumir, resulte interminable. Ello mismo explica la gran cantidad de planes de estudio que se elaboran y se descartan desde 1845 hasta nuestros días, cual tela de Penélope.

Los precedentes de la segunda enseñanza que estudiamos, las denominadas cátedras de gramática, han sido levemente estudiados. Véanse, además de Viñao Frago (1982a), por ejemplo a Fariña Casaldarnos (1987), y a Hernández Díaz (1983b), si bien es un modelo que responde a las categorías propias de los estudios de humanidades del Antiguo Régimen. Los contenidos de tales cátedras de latinidad ofrecen una impresión de clara estabilidad durante más de dos siglos, atendiendo en lo fundamental a lo establecido en la "Ratio Studiorum" jesuítica, y en el fondo se limitan a servir de preparación lingüística y humanística para el acceso posterior a la carrera eclesiástica o a la Facultad de Artes de las universidades.

Las disciplinas que comprenden la "nueva" segunda enseñanza, por su parte, en cierta medida han sido abordadas en las fechas que ocupa nuestro trabajo, si bien englobadas en obras de conjunto (por ejemplo, Fernández Soria, 1984), en el tratamiento del conflicto político pedagógico de la enseñanza media (Sanz Díaz, 1985; Díaz de LaGuardia, 1988), en el estudio particularizado de un instituto de segunda enseñanza (por citar alguno, Benso Calvo, 1990; Domínguez Rodríguez, 1991; García Martín, 1988; Hernández Pina, 1983; Sánchez Gómez, 1985; Sánchez Pascua, 1985b; Vega Gil, 1989), o alguna institución alternativa (Delgado Criado, 1987b; Esteban Mateo y Mayordomo, 1984; Hernández Díaz, 1982d).

No obstante, y generalmente fuera del circuito de los historiadores de la educación, han comenzado a aparecer estudios específicos sobre la configuración de los contenidos de determinadas disciplinas que se imparten en los planes de educación secundaria, al menos en determinadas etapas históricas. Así sucede con la filosofía (Heredia Soriano, 1982), la geografía (Luis Gómez, 1985), la historia (Pasamar, 1991; Peiró, 1991; Valls Montes, 1984), la literatura (Valls, 1983), o la educación física (Fernández Nares, 1991; Monés y Solá, 1992) y el dibujo (Gómez Molina y otros, 1989). Faltan en el listado, como es evidente, buena parte de las disciplinas, y estudios sobre los contenidos de las ya abordadas que se centren en otras etapas históricas, puesto que el franquismo resulta así algo sobredimensionado, pero no es nada desdeñable la incipiente contribución que ya se ha desarrollado.

Mucho más profundo es el vacío que encontramos en el estudio de las disciplinas propias de los planes universitarios, en contenidos, como también en métodos de enseñanza e instrumentos de apoyo, tal como veremos más adelante. Al magnífico y ya clásico trabajo de los Peset sobre la configuración de la universidad de los liberales, poco específico en torno a los contenidos que se imparten en la universidad española contemporánea¹⁰, se ha añadido en los últimos años, a pesar de las excelentes monografías de Hernández Sandoica sobre la Universidad Central (1986), de Carreras (1991) en torno a la universidad en el franquismo, o los relativos a algunas universidades como Valladolid (Palomares, 1989) y Salamanca (Fernández Alvarez, 1989).

Finalmente, queda un amplio campo de enseñanzas que fluctúan dentro y fuera, en todo caso cerca, del sistema escolar, y que arrojan un destacado cupo de investigaciones. Nos referimos a las denominadas unas veces enseñanzas técnicas, artísticas, en otras ocasiones de formación profesional, de oficios, o similares, conectadas tanto a la formación de los trabajadores como al impulso que se percibe necesario para el desarrollo de la producción industrial de forma preferente. El listado resulta afortunadamente abundante (Aloy Ruiz, 1987a; Escolano Benito, 1983 y 1985; Hernández

¹⁰ Mariano y José Luis PESET, *La Universidad española. Siglos XVIII y XIX. Despotismo ilustrado y revolución liberal*, Madrid, Taurus, 1974.

Díaz, 1989a y 1992c; Monés, 1987a y 1991b; Pereira y Sousa, 1990; Piqueras Arenas, 1983; Sanchidrián Blanco, 1986b; Solá, 1983; Sousa y Pereira, 1988; Tiana Ferrer, 1992a; Viñao Frago, 1984e), aunque se aprecia una enorme dispersión de disciplinas, sometidas además a una gran versatilidad, que dificulta una mayor configuración curricular en todos sus extremos.

7.3. MANUALES

Manuales, obras, publicaciones, libros escolares, libros de texto, con formulación más bien ambigua, quieren acotar una unidad bibliográfica de carácter no periódico utilizada en el aula para que estudien los escolares en un aula unitaria, curso, grado, nivel de enseñanza. Su uso suele ser habitual en toda la secuencia del sistema escolar reglado, desde la primaria hasta la educación superior. Bajo esta denominación quedan incluidos, pues, no sólo los manuales de las materias respectivas, sino otros materiales escritos como enciclopedias, catecismos, instrumentos de soporte de la enseñanza sin los que resulta imposible entender el proceso de la enseñanza, dado el carácter central que han ocupado en el desarrollo del curriculum durante buena parte de la historia escolar contemporánea de España.

Han pasado a mejor vida los tiempos en que los manuales en desuso sólo servían como elementos para el recuerdo y la añoranza, o en el mejor de los casos sólo valorados por determinados coleccionistas, o como elemento decorativo en una exposición puntual. El manual escolar ha comenzado a ser considerado y estudiado con otras categorías desde el momento en que se ha comprendido su centralidad en el proceso curricular durante largas décadas. Por ello es ya objeto de tratamiento diferente como fuente de información, pero ante todo como factor pedagógico determinante en el proceso curricular, incluso como el resultado de los intereses que determinados grupos sociales expresan para prolongar y proyectar sus valores y tradiciones culturales, tal como expone Alain Choppin¹¹. Resulta lógico, por tanto, que el manual esco-

¹¹ Ya lo sugería en un primer trabajo, "L'histoire des manuels scolaires: une approche globale", *Histoire de l'Education*, París, n.º 4, 1980. Lo desarrolla de nuevo

lar alcance su consolidación definitiva en Europa coincidiendo con la implantación de los sistemas nacionales de educación desde las primeras décadas del XIX.

De todas formas conviene advertir de antemano que en España nos encontramos aún en una fase incipiente del tratamiento adecuado que merece el manual escolar, al menos si establecemos una elemental comparación con lo que sucede en otros países de nuestro entorno, como es el caso de Francia. En el país vecino, bajo la dirección del citado Choppin, se desarrolla un ambicioso programa de investigación titulado "Emmanuelle", centrado precisamente en los manuales escolares, que está ofreciendo ya sorprendentes resultados¹². Lejos todavía de tales logros, comienzan a desarrollarse en España proyectos como el conocido "Manes", y aparecen trabajos que vamos a comentar algo más adelante. Previo a ello, y en los años que ocupa nuestro balance bibliográfico, se produce un movimiento de aproximación que valoramos a continuación.

Dejando a un lado otro tipo de producción cultural y educativa como el libro en general (Cordón García, 1990), la novela (Cieza, 1989), o el libro infantil (Cendán Pazos, 1986), partimos del supuesto de abordar básicamente los manuales propios de la escuela primaria, puesto que sobre los de la enseñanza universitaria apenas si se han producido anotaciones puntuales, y los de la enseñanza media se recogen en los escasos estudios publicados sobre algunas materias, como son la filosofía (Heredia, 1982), la geografía (Luis Gómez, 1985), la historia (Valls Montes, 1984; Pasamar, 1991), la literatura (Valls, 1983), que más arriba se han comentado al hablar de los contenidos de las disciplinas. Algo más preciso es el avance sobre los libros de texto utilizados en las Escuelas Normales para la formación de maestros (Avila Fernández, 1986; Soler, 1983), pero aún insuficiente en una visión más amplia.

Referencias y tratamiento didáctico del manual escolar en la escuela primaria aparecen en varios de los estudios de conjunto ya citados que versan sobre la institución escolar, y que no vamos a

en el excelente número monográfico de la misma revista aparecido en mayo de 1993 y dedicado a *Manuels scolaires, Etats et sociétés*.

¹² Ver Alain CHOPPIN (dir.), *Le Thesaurus Emmanuelle sur les manuels scolaires*, París, I.N.R.P., 1991, y "L'histoire des manuels scolaires: un bilan bibliométrique de la recherche française", *Histoire de l'Education*, París, n.º 58, 1993, pp. 165-185.

repetir. Contamos con algunos apuntes sobre un determinado manual escolar (Costa Rico, 1990; Ruiz Berrio, 1992b; Pozo Pardo, 1985). Algo se ha sugerido sobre la imagen en el libro de texto (Corts Giner y Colás Bravo, 1988). Se han conseguido algunas interesantes catalogaciones de manuales (Escolano y Hernández Díaz, 1990) al hilo del activo movimiento histórico-educativo-cultural que representan hoy en España las exposiciones pedagógicas (Hernández Díaz, 1993a). Podemos manejar excelentes monografías sobre un género particular como es el de los catecismos, tanto los religiosos como los políticos (Aymes, 1988; Morales Muñoz, 1988 y 1990b; Vilanou, 1988 y 1990)¹³.

Sin embargo, las primeras referencias de interés para lo que nos ocupa, y con cierta solidez, hemos de situarlas en torno a lo que sugieren A. Mayordomo Pérez (1983a) para los libros de civildad en el siglo XIX, y B. Delgado Criado (1983b) sobre la importancia del libro de texto en la investigación histórico educativa, y más aún en varios trabajos centrados en los libros escolares durante el franquismo (Cámara Villar, 1983; García Crespo, 1983 y 1986)¹⁴.

Con todo, entendemos que las contribuciones más significativas y actualizadas que se producen en España, insertas en el ya mencionado movimiento europeo en torno a los manuales escolares, son las que representan B. Sureda (Sureda, Vallespir y Alles, 1992) y A. Escolano (1992c y 1993c).

Sureda y equipo aportan el primer trabajo que aparece en España, siguiendo el modelo de análisis del I.N.R.P. (*Institut National de Recherches Pédagogiques*) de París, sobre la producción de obras escolares. Lo sitúan en Baleares entre 1775 y 1975, recopilan un cupo de 631 obras bien catalogadas y localizadas, y acompañan un importante aparato bibliográfico y explicativo que ayuda a comprender el sentido de tal producción, la influencia de

¹³ La primera importante contribución al tema la realiza Alfonso CAPITAN en "Dos versiones de la presencia francesa en la realidad educativa de principios del XIX. El informe de instrucción pública, los catecismos políticos", *Revista Española de Pedagogía*, n.º 128, 1974, pp. 437-468, y *Los catecismos políticos en España, 1808-1822*, Granada, I.C.E., 1978.

¹⁴ El primero específico que conocemos es el de M. CLEMENTE LINUESA, "Análisis de contenido de los textos de historia de la enseñanza primaria (1945-1975)", *Studia Paedagogia*, n.º 8, 1981, pp. 67-76. Es un aspecto resumido de su tesis doctoral, dirigida por A. Escolano.

determinados autores y manuales, las imposiciones de la reglamentación oficial y de las empresas editoriales, la incidencia sobre la sociedad y la educación balear, bien contextualizada en el marco general del Estado.

Por su parte A. Escolano en el artículo citado¹⁵, sintetiza y ordena lo que hasta el presente arroja la investigación en España sobre los manuales escolares. Recuerda el atractivo que apunta esta línea de investigación, lo mucho que resta por estudiar, la importancia que merece dentro del estudio histórico del curriculum, el interés que el Estado, la sociedad y el mundo editorial ha prestado al control e intervención del libro de texto en la reciente historia de España, y sugiere el análisis histórico de los distintos modelos didácticos y géneros textuales. Es una reflexión histórica que abre caminos y nuevas perspectivas.

Como ya indicamos antes, los trabajos desarrollados en distintos países del entorno cultural europeo sobre los manuales escolares han suscitado un movimiento más amplio, del que no se excluye el grupo de historiadores españoles de la educación. El tema está mereciendo una acogida creciente y cualificada, por lo que cabe esperar para los próximos años importantes contribuciones, no sólo al considerar el libro de texto como fuente informativa de primera mano, sino sobre todo concebido con el protagonismo que alcanza en el desarrollo curricular de la escuela en la etapa contemporánea, y valorado como merece serlo por el interés que tanto el Estado como la sociedad han prestado al libro escolar. Es indudable que son muchas más las lagunas existentes que los éxitos arrancados, pero la senda parece estar bien trazada.

7.4. MÉTODOS DE ENSEÑANZA

Segregar el estudio de los métodos de enseñanza del conjunto de factores curriculares hasta ahora señalados (espacios, conteni-

¹⁵ A éste y al aparecido en *Histoire de l'Education* (1993c), deben añadirse otros en prensa, "El libro escolar en la Restauración", "El libro escolar en la segunda mitad del siglo XX", así como la dirección de varias tesinas y tesis como las de CLEMENTE LINUESA, GARCIA CRESPO, CIEZA, MINGUEZ, muy vinculadas al tema, sobre todo en el estudio de contenidos.

dos, manuales), y otros que no pueden ser contemplados aquí (evaluación, útiles escolares, por ejemplo), no deja de ser una discutible opción "académica", aun reconociendo ser una variable que carece en sí misma de entidad independiente. Van tan profundamente interconectados todos los elementos mencionados que en la práctica curricular no pueden ser fácilmente compartimentados. Con este riesgo anunciado, y sólo a los efectos explicativos que aquí se nos pide, vamos a intentar resumir la producción que la investigación sobre la historia de la escuela en la España contemporánea ofrece en los últimos diez años en relación especial a los métodos de enseñanza utilizados.

Una primera apreciación que aparece, y nada irrelevante, es que los estudios sobre métodos de enseñanza se centran casi en exclusiva en lo que podemos denominar ámbito de la escuela primaria. Y no por casualidad, es cierto, pues salvo muy contadas excepciones la producción se centra en el entorno de los primeros niveles escolares, educación de párvulos, primera enseñanza, dado que es ahí donde en realidad más avances metodológicos se han producido.

Las aportaciones sobre los métodos de enseñanza utilizados en secundaria y universidad (remitimos a estudios ya citados más arriba como los de Peset, Hernández Sandoica, Viñao Frago o Sanz Díaz) confirman un grado elevado de uniformismo y homogeneidad, nunca exento de rutinarismo, si exceptuamos para la secundaria alguna de las aisladas iniciativas promovidas desde sectores vinculados a la Institución Libre de Enseñanza (Delgado Criado, 1987a y 1987b; Esteban Mateo y Mayordomo, 1984; Hernández Díaz, 1982d y 1989b; Porto Ucha, 1986a).

Una conclusión parece evidente al respecto, como es la notable y profunda influencia que sobre la enseñanza secundaria y la universidad ejercen las reformas liberales de los años 40 del XIX, bien representadas por el Decreto Pidal de 1845. A partir de esa fecha se deriva una prolija reglamentación que elaboran los moderados, que resultará al fin muy persistente en el tiempo, pero que con su afán de control y homogeneización conduce al ahogo de cualquier iniciativa innovadora en los institutos y colegios de segunda enseñanza y sobre todo en las universidades.

Este modelo didáctico, reducido al uso memorístico del libro de texto aprobado por las autoridades (con bastante frecuencia es el manual que el profesor encargado de la materia ha escrito a

los efectos consabidos), y al ejercicio de la disciplina más contumaz en los centros citados, resultará muy resistente al paso de prolongadas décadas que alcanzan hasta nuestros días. Sólo la lenta penetración en institutos y universidades de profesores imbuidos de ideales pedagógicos cercanos a la I.L.E. va a contribuir a la tenue aparición de nuevos aires metodológicos en el devenir del primer tercio del siglo XX español en los niveles mencionados.

Por tanto, las principales innovaciones metodológicas en el sistema escolar español contemporáneo las vamos a encontrar en la escuela primaria y su entorno, y aquí de forma relativamente abundante (Sureda García, 1993). No obstante parece prudente establecer algunas matizaciones sobre la afirmación que precede, pues lo publicado en relación a los métodos de enseñanza en la escuela primaria deja constancia de la ausencia de estudios de conjunto, de la aparición de algunas monografías de gran interés sobre aspectos parciales, y de primar hasta ahora las contribuciones procedentes de investigaciones y preocupaciones locales. A todo lo cual convendría añadir la pesada lentitud que se aprecia en el proceso de cambio e innovación metodológica dentro de la escuela primaria en la España contemporánea.

Son escasas las aportaciones de conjunto sobre los métodos de enseñanza utilizados en la escuela, y los avances pedagógicos producidos en ella, incluso aceptando los trabajos relativos a determinadas etapas históricas (Éscolano Benito 1992b; Gabriel Fernández, 1987b; Hernández Díaz, 1992b; Viñao Frago, 1990e).

Es apreciable el grupo de estudios que desde ámbitos locales muy variados en toda la geografía del Estado atienden diferentes aspectos metodológicos de la escuela primaria (Benvenuty Morales, 1987; Bernad Royo, 1984; Colom Cañellas, 1991; Costa Rico, 1989; Dominguez Cabrejas, 1989; Esteve González, 1991; Fernández Soria y Mayordomo Pérez, 1987; Fontquerní y Ribalta, 1982; Gabriel Fernández, 1990a; Hernández Díaz, 1983a, 1983b, 1983c, 1983d, 1988b, 1992a; Jiménez Eguizábal, 1985; Martín Zúñiga, 1992b; Mato Díaz, 1992a; Mayordomo Pérez, 1988; Moreno Martínez, 1989; Palmero Cámara, 1990; Peña Saavedra, 1991; Pérez Galán, 1988; Ramos Ruiz, 1986; Sanchidrián Blanco, 1986a; Terrón Bañuelos, 1990a; Tiana Ferrer, 1989a y 1992; Vega

Gil, 1986a, 1988; Vicente Jara, 1989 y 1991; Viñao Frago, 1985d, 1985e, y 1990e; Zapater Cornejo, 1991)¹⁶.

Es también significativo el número y tipo de monografías que abordan aspectos parciales de la metodología escolar: la coeducación (Cortada Andreu, 1988a y 1988b; Gabriel Fernández, 1988b), la disciplina (Hernández Díaz y Vega Gil, 1990; Vega Gil, 1992), la organización del tiempo escolar (Escolano Benito, 1992c), la prensa escolar (Costa Rico, 1984b)¹⁷, o actividades de impulso y apoyo a la tarea educativa en la escuela primaria, como son la orientación escolar (Barrueco, 1990), la paidología y paidometría (Celada, 1987; Galí, 1984), las colonias escolares (Cruz Orozco, 1991a y 1991b), por mencionar sólo algunas.

Finalmente, son de gran interés algunos de los análisis específicos de las contribuciones de autores determinados como P. Montesino (Martínez Navarro, 1988; Ruiz Berrio, 1992b; Sureda García, 1984b), Froebel (Colmenar Orzaes, 1989a; Lahoz Abad, 1991; Ruiz Berrio, 1982), Pestalozzi (Sanchidrián Blanco, 1985; Sureda García, 1985b), o A. Manjón (Montero Vives, 1988; Prellezo García, 1989)¹⁸, de corrientes como la I.L.E. (Colom Cañellas, 1988; Pozo Andrés, 1987)¹⁹, o la Renovación Pedagógica

¹⁶ Obras de interés sobre el tema anteriores a 1982 son, aparte de las obras clásicas de CARDERERA y AVENDAÑO, así como la de M. B. COSSIO (*La enseñanza primaria en España*, Madrid, Rojas, 1915), entre otras, las de J. RUIZ BERRIO (*Política escolar en España en el siglo XIX, 1808-1833*, Madrid, C.S.I.C.), J. MONÉS (*El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrana, 1977), y J. CLARA et al. (*Renovació pedagògica a l'ensenyament primari (1900-1936). L'aportació dels mestres gironins*, Girona, Col·legi Universitari de Girona, 1980).

¹⁷ Echamos en falta una buena monografía sobre los periódicos infantiles en España, los elaborados por los niños en el aula como instrumento metodológico (ver nuestro breve apunte, "Noticia histórica del periódico escolar", *Colaboración*, Granada, n.º 24, 1980, pp. 6-8).

¹⁸ Es bien conocida la importante contribución de este autor al conocimiento de la personalidad y la obra del P. Manjón y las Escuelas del Ave María, con numerosos destacados trabajos anteriores a 1982.

¹⁹ Son muy abundantes y valiosas las monografías relativas a la I.L.E. que se publicaron antes de 1982. Por citar algunas: BLASCO CARRASCOSA (1980), CACHO VIU (1962), CASTILLEJO (1976), COLOM-DÍAZ (1977), DELGADO (1978), ESTEBAN MATEO (1974 y 1978), GÓMEZ MOLLEDA (1966), JIMÉNEZ LANDÍ (1973), LUZURIAGA (1957), OSSENBACH (1980), PRELLEZO (1975), y TURIN (1967).

en Cataluña (González Agápito, 1989b; González Agápito y Marqués, 1983)²⁰, así como de la metodología utilizada en niveles como las escuelas de párvulos (Colmenar Orzaes, 1991; González Agápito, 1991b; Hernández Díaz, 1982e; Monés, 1991a; Sanchidrián Blanco, 1983), y en las escuelas de adultos (Guereña, 1990b, 1990c, y 1992; Tiana Ferrer, 1989b, 1991 y 1992a).

Hemos aludido asimismo a la manifiesta lentitud advertida en el proceso de innovación metodológica dentro de la escuela primaria, si bien pueden reseñarse algunas etapas como especialmente activas dentro de la tónica general del rutinarismo dominante en la enseñanza primaria.

Una primera etapa en la que el impulso renovador en los métodos de enseñanza de la escuela primaria parece evidente es la que representa el grupo de liberales que impulsan la puesta en marcha del sistema nacional de educación en España. Además de políticos y administradores de la educación, son personalidades que asumen un decidido protagonismo pedagógico-metodológico, tal como expone B. Sureda García (1984b) para el caso emblemático de P. Montesino, quien desempeña una posición central en temas como los métodos de educación de párvulos o la formación de maestros, y no sólo en la puesta en marcha de los primeros establecimientos de estas enseñanzas, sino en la orientación y pautas pedagógicas que marcan durante años. Sus propuestas metodológicas se inspiran en lo fundamental en los métodos pestalozzianos y en la utilización del sistema mutuo de enseñanza (también conocido como lancasteriano) como más apropiado para escolarizar con rapidez grandes masas de alumnos, y que coincide en su manifestación física y visible con la identificación del modelo espacial escuela-aula, tal como hemos comentado más arriba. Es obvio, pues, que conectan con facilidad con los métodos de enseñanza dominantes en Europa por aquellas mismas fechas. Expresiones metodológicas algo posteriores, como la que sistematiza Carderera en forma de

²⁰ Goza Cataluña de una amplia nómina de estudios relacionados con el movimiento catalán de renovación pedagógica, y publicados con anterioridad a 1982. Referimos sólo algunos nombres de autores: DELGADO, SOLA, GONZÁLEZ AGAPITO, MONÉS, CARBONELL, GALI, MARTORELL, NAVARRO SANDALINAS, PALLACH, SAENZ-RICO, SALADRIGAS.

diccionario pedagógico, en lo básico no aportan modificaciones sustanciales.

Una segunda fase rica en innovaciones metodológicas para la escuela primaria puede situarse, con fronteras de difícil precisión cronológica en su inicio, en el primer tercio de la España del siglo XX, hasta 1936-39. Es una etapa en la que coinciden aportaciones muy dispares en su origen ideológico, pero cada una de ellas de enorme vitalidad, como representan la pedagogía católica a través de las Escuelas del Ave María, las innovaciones metodológicas procedentes de un movimiento obrero fuerte y consolidado que también considera la escuela como campo de operaciones, del movimiento de las escuelas laicas, del movimiento de ideas que gira en torno a la I.L.E. como institución sede y "difusa", y al mismo tiempo todas ellas conocedoras e influidas por ese germinar de innovaciones pedagógicas que representan las escuelas nuevas en Europa y América. A todo ello habría que añadir la madurez que alcanzan nuevas ciencias como la pedagogía, la psicología, la paidología, la creciente influencia de otras como la pediatría, sociología y la biología. Algunas de estas confluencias, o todas ellas de forma variable y/o conjugada, son, en opinión de Vñao Frago (1990e), elementos de comprensión para el nacimiento de una nueva forma de organizar la escuela primaria, como escuela graduada, con nuevos y diferentes espacios, asentada en el fondo en una nueva racionalidad pedagógica que una vez más parece presentar una procedencia de claro signo exterior. No obstante se podría admitir que también desde la parte española (institucionismo, movimiento manjoniano, escuelas racionalistas, masonería) se ejerce una cierta influencia sobre otras experiencias pedagógicas innovadoras en la escuela primaria, sobre todo en Europa.

La tercera etapa que genera un nuevo clima de innovaciones reseñables en los métodos de enseñanza de la escuela primaria, una vez superada la crisis bélica y sus consecuencias, cabe situarla en torno a los años 1960, siguiendo puntos de vista como los que manifiesta A. Escolano Benito (1992b). Agotado el modelo pedagógico heredado del siglo anterior, superadas las serias dificultades de posguerra (tanto las económicas como las de conexión con el exterior), parece que, una vez más, serán los contactos con los organismos internacionales los que sugieren una reforma escolar profunda, en sus estructuras administrativas y también en el orden

pedagógico y metodológico, capaz de conectar con las nuevas demandas que generan los cambios sociales y económicos propios de una España en vías de un desarrollo acelerado. Comienza a fraguarse el cambio más profundo de nuestra historia escolar reciente, que culminará en 1969-1970 con el famoso "Libro Blanco" y con la Ley General de Educación que firma Villar Palasí.

Este oscilante devenir que ofrecen los métodos propios de la escuela primaria, a pesar de todo en proceso ascendente y progresivo, no debe desdeñar el papel que, unas veces de forma activa y otras retardataria, han desempeñado iniciativas e instituciones públicas y privadas, insertas y/o conectadas con el sistema escolar. Nos referimos no sólo a algunas de las mencionadas (institucionismo, pedagogía católica, movimiento obrero, Escuela Nueva, Renovación Pedagógica catalana), sino también a otras que forman parte activa del impulso innovador propio de todo sistema escolar en marcha como pueden representar la inspección escolar (Jiménez Eguizábal, 1984 y 1986)²¹, las Escuelas Normales, el Museo Pedagógico Nacional (García del Dujo, 1985a), los Congresos de Pedagogía (Batanaz Palomares, 1982), o la prensa pedagógica (Sureda García, 1983).

Las diferentes alternativas que muestra la historia contemporánea de España, y su historia escolar en particular, y la de los métodos de enseñanza empleados en la tarea escolar, no debieran obviar ni desfigurar la imagen real y mayoritaria que ofrece una escuela cargada de formas tradicionales de enseñar, una escuela primaria teñida de memorismo y rutinarismo, muy poco activa, incapaz casi siempre de superar la extraordinaria lentitud que caracteriza sus movimientos de reforma real en su interior, una escuela que, salvo excepciones, se muestra resistente a las innovaciones metodológicas que suelen provenir del exterior, con frecuencia representado en los países europeos más influyentes.

Pero volvamos al inicio de este epígrafe, para terminar. Un artículo de Francisco Giner de los Ríos, en su momento impactante (1884), y quizá no exento de penosa actualidad, que el autor de forma expresiva y certera titula "Maestros y catedráticos"²², comenta en enjundiosas páginas lo que diferencia, a efectos peda-

²¹ Sigue siendo útil la obra de A. MAILLO, *La inspección de enseñanza primaria. Historia y funciones*, Madrid, Escuela Española, 1967.

gógicos y de métodos de enseñanza, a los maestros de escuela de los catedráticos de instituto y de universidad. En dicho trabajo Giner compara ambas funciones docentes y educadoras, la del maestro y la del catedrático, y alude al interés didáctico y educativo de uno y de otro, a la búsqueda y esfuerzo que ambos realizan de soluciones a los temas pedagógicos en su tarea diaria. Dice don Francisco que mientras el maestro de escuela tiene muy cerca el material, un niño apenas modelado, ante el cual se encuentra confuso y desguarnecido sobre cómo enseñarle y educarle (es posible que tal apreciación se relacione con la deficiente formación pedagógica que recibe el futuro maestro de la época), el catedrático (de Instituto y Universidad, pues entonces no era tan notoria como hoy la diferencia) se relaciona con jóvenes y adultos a quienes considera ya “hechos”, maduros. En el primer caso prima lo educativo sobre lo instructivo, más cuanto más pequeño es el niño. En la segunda de las situaciones parece evidente que sólo cuenta la información que se transmite, la instrucción que recibe el alumno, al menos en la opinión de los catedráticos de hace algo más de un siglo, protagonistas y actores de aquellas prácticas escolares. La conclusión de Giner era bien obvia en el campo de lo pedagógico, pues el maestro andaba siempre más preocupado por saber cómo educar y enseñar a los niños que tenía a su lado, mientras el catedrático hacía continuamente gala de su suficiencia indicando que lo que importaba era saber, y lo de menos conocer las destrezas del saber enseñar, pues sus alumnos eran ya lo suficientemente maduros para aprender de la forma y al precio que fuera.

La breve aproximación bibliográfica que hemos realizado a algunos elementos de la historia de los métodos de enseñanza en la España contemporánea parece indicar que Giner no andaba muy desacertado en lo que a la segunda enseñanza y superior se refiere, y no sólo en su momento sino que su análisis ha guardado durante más de un siglo una lamentable vigencia. Si nos referimos también a la escuela primaria tal vez el prestigioso educador hizo gala en su día de un optimismo que con frecuencia no se ha correspondido con la realidad de la mayoría de las escuelas primarias españolas.

²² Publicado en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, t. VIII, 1884, n.º 167, pp. 24-26, y reproducido en sus *Obras Completas*.

8. LA FORMACIÓN DEL MAGISTERIO

Narciso de GABRIEL

El objetivo del presente trabajo consiste en revisar la bibliografía producida durante aproximadamente los últimos diez años sobre la formación del profesorado de enseñanza primaria en España entre 1839 y 1936 (ver Gabriel, 1993). La revisión comienza en 1839 por ser entonces cuando se inaugura la Escuela Normal Central de Maestros, punto de partida de la moderna formación del magisterio español, y finaliza en 1936, momento en el que se rompe con el modelo formativo republicano y se abre un nuevo ciclo histórico. No se consideran, por lo tanto, los mecanismos de reclutamiento y capacitación propios del Antiguo Régimen, que se contemplan como antecedentes en algunas monografías sobre las Escuelas normales (Noguera Arrom, 1984, 26-34), y que también han sido objeto de investigaciones específicas (Martínez Navarro, 1982; Avila Fernández, 1986b; Pereyra, 1988; Labrador Herráiz y Pablos Ramírez, 1989)¹, ni tampoco los vigentes durante la guerra civil², y el franquismo (Navarro Sandalinas, 1989 y 1990).

La delimitación espacial excluye las obras que versan sobre la formación del magisterio en ámbitos geográficos distintos del

¹ Ver también un trabajo anterior de Buenaventura DELGADO, "La formación del profesorado de primeras letras antes de la creación de las Escuelas Normales en España", *La investigación pedagógica y la formación de profesores I*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, 1980, pp. 121-142.

² León ESTEBAN, "Evolución de los objetivos de formación de profesores. Concreción de un caso: objetivos de formación magisterial durante el período bélico (1936-1939)", *Ibid.*, 1980, pp. 75-97.

español, pero que también están representados en nuestra historiografía, como es el caso de Francia³, al igual que los trabajos de tipo comparativo (Corts Giner y Avila Fernández, 1986).

La temática objeto de análisis es la relativa a la formación inicial y permanente de los maestros, sin que se consideren, más que tangencialmente, otras dimensiones de esta profesión, como la retribución económica, la consideración social, el asociacionismo o la práctica escolar, sobre las que existe no obstante una bibliografía relativamente abundante (Benso Calvo, 1983b; Piqueras, 1983; Bernad Royo, 1984; Carbonell Sebarroja, 1987; Terrón Bañuelos, 1987 y 1990a; Costa Rico, 1989; Martín Zúñiga, 1991; Borque López, 1992). Tampoco se analizan los sistemas de acceso a la profesión, a pesar de estar íntimamente vinculados a la formación de los maestros (Dávila, 1988). Quedan igualmente excluidas las aportaciones de carácter metodológico, que acostumbran a centrarse en el análisis de las fuentes (Avila Fernández, 1986a; Cerezo Manrique, 1986b; Delgado Cortada, 1988).

Para localizar la bibliografía, hemos consultado las principales publicaciones periódicas (*Historia de la Educación, Bordón, Revista de Educación, Revista Española de Pedagogía, Studia Paedagógica, Revista de Ciencias de la Educación, Boletín Institución Libre de Enseñanza, Educadores, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Anales de Pedagogía, Cuestiones Pedagógicas, Revista de Educación de la Universidad de Granada*), así como algunos de los libros editados durante los últimos diez años sobre la temática objeto de estudio. No se revisaron las tesis de licenciatura y de doctorado inéditas, de las que se hacen eco María del Mar del Pozo Andrés y Alberto del Pozo Pardo (1989).

La base documental resultante asciende a 131 referencias, que representan suficientemente la bibliografía disponible, si bien no la agotan en absoluto. Y no la agotan, en primer lugar, porque no se pretende hacerlo, y en segundo lugar, porque aun pretendiéndolo resultaría sumamente complicado alcanzar este objetivo, dada la

³ Isabel CORTS GINER, *Origen y desarrollo de las Escuelas Normales en Francia (1789-1982)*, Valencia, Promolibro, 1985, e I. GUTIÉRREZ RUIZ y A. RODRIGUEZ MARCOS, "Hacia un nuevo modelo de centros de formación de profesores: el caso francés", *Revista de Ciencias de la educación*, n.º 143 (1990) pp. 247-265.

prolífica presencia de la figura del maestro en la historiografía educativa. El maestro constituye uno de los ejes fundamentales de la práctica escolar y uno de los principales centros de atención del pensamiento pedagógico, por lo que resulta difícil eludirlo cuando se traza la historia de la escuela o de la pedagogía.

El trabajo se divide en cinco apartados, abordándose primero los estudios de carácter global y posteriormente los que tratan sobre las Escuelas Normales centrales, las Escuelas Normales provinciales, la formación continua de los maestros y la capacitación de los *incompletos, escolantes y babianos*.

En esta revisión bibliográfica se utilizan como unidad de análisis tanto las obras como los temas. Los dos primeros apartados —estudios de carácter global y Escuelas Normales centrales— se prestan, por su propia naturaleza, a un análisis nucleado en torno a las obras. Al tercer y cuarto apartados —Escuelas Normales provinciales y formación continua del magisterio— parece convenirles mejor un análisis temático, pues de lo contrario la exposición sería excesivamente reiterativa. La estructura del último apartado —*incompletos, escolantes y babianos*— no presenta mayores problemas, pues la bibliografía disponible es muy escasa.

8.1. ESTUDIOS DE CARÁCTER GLOBAL

Disponemos de diversas investigaciones que nos ofrecen una visión de conjunto sobre la formación del magisterio durante los siglos XIX y XX. Algunas están realizadas por historiadores, mientras que otras son obra de sociólogos, aunque éstos suelen ser más proclives que aquéllos a los enfoques globalizadores.

Una de las primeras síntesis sobre la formación del magisterio en la España contemporánea es la realizada por Agustín Escolano Benito (1984b), publicada inicialmente en la *Revista de Educación* (1982). Agustín Escolano comienza su estudio exponiendo los antecedentes de las Escuelas Normales, esto es, los mecanismos tradicionales de formación y control de los maestros de primeras letras, y los factores que determinaron la aparición de estas nuevas instituciones. Entre tales factores destaca el importante desarrollo del proceso de escolarización que se produce durante el siglo XIX y el creciente interés del estado liberal por fomentar y dirigir dicho

proceso. “El *take off* de la escolarización”, explica, “originó fuertes demandas de maestros, que no podían ser satisfechas con los viejos sistemas de aprendizaje y habilitación corporativista, insuficientes tanto por los criterios profesionales reductivistas como por los métodos empíricos de formación que empleaban. El establecimiento de un sistema escolar extenso y modernizado exigía al mismo tiempo la creación de un cuerpo docente formado en instituciones pedagógicas *ad hoc*, promovidas y controladas por el propio Estado. Estos son, pues, los condicionantes que explican la génesis y proliferación de las *Escuelas Normales* a lo largo del siglo XIX” (Escolano Benito, 1984b, 81).

La emergencia de determinados métodos y sistemas de enseñanza, como los elaborados por Pestalozzi y Bell y Lancaster, es otro de los factores que está en el origen de los establecimientos normalistas. Para difundir estas nuevas concepciones pedagógicas se crearon instituciones como el Real Instituto Militar Pestalozziano (1806) o la Escuela mutua de Madrid (1818), que constituyeron un claro antecedente de las Escuelas Normales, si bien estas últimas no se limitarán a divulgar una única metodológica didáctica.

Una vez examinados sus orígenes, Escolano revisa la evolución que experimentan desde su creación hasta la actualidad: la “primera floración”, el tratamiento que recibieron en la Ley Moyano, su desarrollo a lo largo de la Restauración, el Plan profesional de 1931, y el último ciclo de reformas, que coincide con el franquismo. Uno de los hilos conductores de este estudio es la reducida presencia de los componentes pedagógicos en la formación de los maestros, tanto en su vertiente teórica como práctica, si exceptuamos el período inaugurado por el Plan de 1931, que suponía “el primer intento en la historia de las normales de insertar la formación de los maestros en instituciones de nivel superior y de profesionalizar los programas de su carrera académica” (Escolano Benito, 1984b, 97).

Julio Ruiz Berrio ha dedicado diversos estudios al tema que nos ocupa (1984c, 1984d, 1988a)⁴. En 1984 publicó una síntesis titula-

⁴ Cabe también señalar su trabajo anterior “Estudio histórico de las instituciones para la formación de profesores”, *La investigación pedagógica y la formación de profesores I*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, 1980, pp. 99-120.

da "Formación del profesorado y reformas educativas en la España contemporánea", que se estructura en cuatro apartados. En el primero, se examinan las realizaciones de los Ilustrados, que tenían en la formación del profesorado una de sus principales preocupaciones educativas, tal como ha evidenciado el propio Ruiz Berrio en diferentes trabajos. A continuación analiza la política escolar de los constitucionalistas, cuyo proyecto educativo exigía crear instituciones que permitiesen reclutar y capacitar a los nuevos maestros. Conviene precisar no obstante que las Escuelas Normales suscitaron reservas en los sectores más moderados del liberalismo, lo que determinó su reducción y clausura en determinados momentos. Las reformas promovidas por los institucionalistas, a las que nos referiremos más adelante, constituyen el tercer núcleo de este estudio, que se cierra con una breve reseña sobre la política escolar de la II República y el Plan profesional de 1931.

Otros dos estudios históricos que pretenden ofrecer una perspectiva globalizadora sobre la evolución de las Normales son los realizados por Manuel de Guzmán (1986) y Julia Melcón Beltrán (1992), aunque en este caso se trata de investigaciones más voluminosas y minuciosas que las anteriores.

El libro publicado por Manuel de Guzmán, titulado *Vida y muerte de las Escuelas Normales*, está animado por la convicción de que estas instituciones "fueron heridas de muerte por el régimen franquista —con la sola excepción reanimadora de 1967—, entraron en agonía con la Ley de 1970, murieron por abandono de los ministerios de la transición, en atonía legislativa, y el ministerio Maravall prepara su entierro con el pase de la formación de maestros a las Facultades de Pedagogía, en plena democracia socialista" (1986, 15). Los cuatro primeros capítulos tienen un carácter introductorio, y en ellos se resume brevemente la trayectoria histórica de la enseñanza primaria y de las Escuelas Normales, al tiempo que se clarifica el significado de la palabra "normal". Una vez presentado globalmente el tema, se profundiza en su análisis siguiendo un enfoque cronológico y temático. El enfoque cronológico, que es el que predomina en la obra, le permite diferenciar al autor los siguientes momentos o períodos: creación de la Escuela Normal Central (1839), primeros Reglamentos (1843, 1849, 1850), la Ley Moyano (1857) y sus repercusiones, primera supresión (1868), período de abandono (1869-1898), segunda supresión (1901), la

Escuela Superior del Magisterio (1909), la estabilización que supuso el Plan de 1914, el Plan profesional de 1931 –que si con la situación anterior “representó una innovación altamente revolucionaria, comparado con lo que son en la actualidad las Escuelas Universitarias, pone en evidencia que hemos perdido en contenidos, categoría y ámbito de influencia docente” (1986, 174)–, segundo período de abandono (1936-1965), resurgimiento (1967), tercer período de abandono (desde 1969 hasta el presente), problemática que conlleva la integración de los estudios de magisterio en la Universidad, y, finalmente, situación actual y perspectivas de futuro. El enfoque temático se centra en las escuelas anejas, el profesorado, la organización académica y social y las actividades asociativas de las Normales, examinándose la evolución experimentada por cada uno de estos elementos. Como advierte Miguel Siguán, prologuista de la obra, se trata de un estudio “apasionado”, lo que se evidencia en los frecuentes y contundentes juicios de valor que realiza su autor. Por lo demás, y al igual que sucede en buena parte de las investigaciones sobre esta problemática, se basa fundamentalmente en fuentes de carácter legislativo.

Julia Melcón Beltrán (1992) es autora de un interesante trabajo sobre la formación del profesorado de enseñanza primaria en España desde 1837 hasta 1914. La obra consta de seis capítulos, en los que se abordan los modelos de formación del profesorado alemán, anglosajón y francés, destacándose la influencia de este último en España; la trayectoria de la Escuela Normal Central de Maestros y de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio; los sistemas de formación y de acceso al magisterio y sus repercusiones en la progresiva profesionalización del oficio de maestro; la evolución de las Escuelas Normales masculinas; los programas que se impartían en estos centros de enseñanza; y, por último, la formación del magisterio femenino. El libro se completa con un extenso apéndice en el que se reproducen los programas y horarios de las Escuelas Normales, así como diversos documentos relativos a las mismas.

Por lo que respecta a la evolución de las Escuelas Normales de maestros, Julia Melcón diferencia tres etapas. La primera comprende desde 1843 hasta 1858 y durante la misma se implantó y consolidó un modelo de formación del profesorado sustancialmente distinto del tradicional. Esta renovación se produjo a pesar de las

resistencias desplegadas por los “maestros antiguos”, que contaron con el apoyo de sectores políticos contrarios a la centralización y al monopolio estatal de la enseñanza. Uno de los argumentos utilizados por quienes se oponían a la reforma era la defensa de las tradiciones autóctonas frente a las propuestas innovadoras procedentes del extranjero. Como afirmaba la revista *El Educador* en 1842, “sabido es que no todo lo que se muestra lozano y seductor a las orillas del Sena, da fruto regado por las detenidas y escasas aguas del Manzanares” (art. cit. por Melcón Beltrán, 1992, 136). La segunda fase (1857-1875) se caracterizó por la reacción de los neocatólicos contra las Escuelas Normales, que culminará con su supresión temporal en 1868, y por algunos intentos reformistas que surgen a lo largo del Sexenio revolucionario. Cabe destacar sobre todo el proyecto de programa aprobado por el Consejo de Instrucción Pública en 1874, que equiparaba los estudios de maestros y maestras, unificaba el título y concedía una especial relevancia a las prácticas escolares. El “estancamiento y decadencia” que se aprecian en la segunda fase se acentúan durante la tercera (1875-1914). Esta etapa resultó particularmente prolífica en reformas y proyectos de reforma, a las que no serán ajenas las críticas que suscitaba el funcionamiento de las Escuelas Normales en la Institución Libre de Enseñanza y sus círculos de influencia. Hasta 1914 no se producirá sin embargo una reorganización relativamente duradera, en la que cristalizaron algunas de las principales aspiraciones de maestros y pedagogos: unificación del título, prolongación de la duración de los estudios y renovación de los programas.

Esta evolución de las Escuelas Normales está condicionada por factores económicos, que explican en parte su precariedad de medios y los intentos de suprimirlas o reducirlas, pero también, y sobre todo, según la autora, por circunstancias de carácter político: predominio de los gobiernos conservadores, más reticentes que los liberales a la extensión de la instrucción popular, por más que con el paso de los años se observe cierta aproximación entre las concepciones educativas de unos y otros; inestabilidad política, especialmente en determinados períodos, que impidió implantar o consolidar algunos proyectos renovadores; influencia de la Iglesia en el campo educativo; y caciquismo. Como señala, “el abandono de la instrucción primaria, que no podía interesar a un sistema político basado en el caciquismo y la ignorancia de las clases populares, y el empeño de la

Iglesia por hacerse con el control de la enseñanza, fueron factores determinantes en el retraso de la renovación de la formación del profesorado en España” (Melcón Beltrán, 1992, 149).

Entrando ya en los estudios sociológicos que incorporan una perspectiva histórica, cabe citar en primer lugar un artículo de Carlos Lerena titulado “El oficio de maestro. La posición y papel del profesorado de primera enseñanza en España”, publicado en 1982. El autor comienza lamentándose del escaso desarrollo que tiene en España la sociología del profesorado de enseñanza primaria, a pesar de las aportaciones realizadas por investigadores como Víctor Pérez Díaz y José Luis Romero y Amando de Miguel. Más que presentar conclusiones, y teniendo en cuenta el incipiente desarrollo de este campo trabajo, Lerena pretende ofrecer algunas bases y planteamientos que orienten la investigación. Y como es habitual en prácticamente todos sus escritos, al trazar estas bases y planteamientos reserva un importante papel a la perspectiva diacrónica. Se trata, más concretamente, de estudiar la configuración histórica del oficio de maestro, en cuyo proceso percibe los siguientes elementos invariantes: “*Uno*: el establecimiento de un sistema homogéneo, de reclutamiento y de formación de los agentes, cada vez más exigente y especializado. *Dos*: la tendencia a convertir el ejercicio de la enseñanza primaria en una ocupación de dedicación principal y completa. *Tres*: la integración de ese sistema de agentes dentro de la burocracia pública y privada, o sea, salarización, burocratización, funcionarización. *Cuatro*: el establecimiento de órganos y asociaciones profesionales. Y *cinco* la constitución y afianzamiento de esa categoría social, en tanto que grupo, el cual ocupa como tal un determinado lugar dentro de la estructura social y que es portador de un *ethos* específico” (Lerena, 1982, 83).

Entre los sociólogos que han continuado la línea de trabajo iniciada por Carlos Lerena se encuentran Julia Varela y Félix Ortega, cuyo libro *Aprendiz de maestro* (1984) fue prologado precisamente por aquél. En este libro se combina la orientación socio-histórica con la empírico-sociológica, aunque a juicio de Lerena una de sus debilidades reside en la insuficiente integración de una y otra orientación. En todo caso, el primer capítulo de la obra constituye una sugestiva aproximación socio-histórica a la profesión de maestro, centrada sobre todo en sus elementos formativos. Se inicia con

un análisis de los primeros textos legales sobre las Escuelas Normales, en los que se diseñan nítidamente las fronteras que deben delimitar el saber de los maestros, fronteras que reflejan a su vez los límites que convenía imponer a la instrucción de las clases populares. Seguidamente se examina la concepción que tenían los institucionistas del magisterio, así como las iniciativas formativas por ellos promovidas, el Plan profesional de 1931, que se inscribe en el marco de la nueva política cultural que pretende impulsar la II República, el totalitarismo de la pedagogía franquista, que satura los planes de estudio de las Normales de nacional-catolicismo, y finalmente los “tiempos modernos”, cuyos orígenes se remontan al Plan de 1967, que recupera ciertos elementos del de 1931.

Félix Ortega ha publicado otros trabajos sobre esta temática. En 1987 apareció un artículo que llevaba por título “La configuración histórica de la profesión de maestro en España (Algunos factores determinantes)”, donde se revisaban los orígenes de una profesión tutelada por la Iglesia y descuidada por el Estado, cuyas carencias reflejan las de la propia escuela primaria. También se estudiaban la evolución de la formación proporcionada a los maestros, las razones que determinan el escaso prestigio de la profesión (salarios, dependencia de las autoridades locales, capacidad intelectual de los aspirantes y capacitación profesional que adquieren en las Escuelas Normales, origen social, condiciones materiales en las que se ejerce la enseñanza primaria, feminización del profesorado), y el tratamiento que recibe la figura del maestro en la pedagogía, especialmente durante el franquismo.

Por lo que respecta a la formación, se caracteriza por su mediocridad y marginalidad: “Su formación de base, su perfeccionamiento y eventual promoción, sus expectativas y contactos académicos quedan comprendidos dentro de *un mundo aparte*, sin conexiones con el resto del sistema de enseñanza. Podemos hablar, con propiedad, de que a los maestros se les encierra en un circuito cuyo uso se reserva a las clases populares, mientras que el *otro* sistema de enseñanza excluye tanto a los maestros como a aquellas clases. La endogamia y el cierre social y académico dentro de los cuales va a funcionar el magisterio constituyen mecanismos perpetuadores de la rutina, del tradicionalismo, de la falta de estímulos intelectuales y vitales, así como bastiones aseguradores de que cualquier veleidad hacia el cambio será firmemente rechazada” (Ortega, 1987, 18).

En 1991 Félix Ortega y Agustín Velasco publicaban una investigación más sobre el oficio de maestro, en la que tampoco está ausente la perspectiva histórica. En todo caso, el esquema conceptual que proponen para analizar esta profesión desde un punto de vista sociológico puede resultar útil para los historiadores. Uno de los conceptos que utilizan es el de “extraño sociológico”, ya apuntado por Carlos Lerena. Este rótulo, que resulta especialmente aplicable a quienes ejercen su función en el medio rural, significa que “el maestro está en una comunidad, pero no forma realmente parte de ella” (1991, 21). Las principales fuentes de esa “extrañeza” radican en que los maestros representan una cultura que la comunidad no reconoce como propia, en su movilidad geográfica, homogeneidad y en los roles inherentes a la profesión.

8.2. LAS ESCUELAS NORMALES CENTRALES

En este segundo apartado se incluyen las investigaciones realizadas sobre lo que podemos denominar, de un modo genérico, Escuelas Normales centrales, a las que se encomendaba, entre otras funciones, el reclutamiento y capacitación del profesorado que se necesitaba para abastecer las Escuelas Normales provinciales.

La Escuela Normal Central de Maestros

La mayor parte de la bibliografía sobre la formación del magisterio en España contiene alguna referencia a la Escuela Normal Central de Maestros, que está en el origen de la moderna formación del profesorado de enseñanza primaria. Al igual que los revolucionarios franceses habían creado en París (1794) la denominada Escuela Normal del año II, con el propósito de formar una generación de profesores, reclutados en todo el territorio de la República, que produciría efectos multiplicativos, pues cada uno de ellos debería encargarse de propagar los conocimientos adquiridos en su provincia de origen, los liberales españoles instalaron en Madrid la Escuela Normal Central (1839) movidos por expectativas muy similares, aunque el contexto ideológico fuese diferente en uno y otro caso.

Entre los trabajos recientes sobre este establecimiento de enseñanza, cabe reseñar el efectuado por María del Mar del Pozo Andrés y Alberto del Pozo Pardo (1989). Estos investigadores prestan una especial atención a los factores que favorecieron la aparición de las Escuelas Normales, destacando sobre todo el papel desempeñado por las propuestas metodológicas pestalozzianas y lancasterianas, pero también por las concepciones didácticas del español Pascual Vallejo, que promovió la creación, con la colaboración del Gobierno, de diversas "escuelas normales" —expresión que todavía equivalía a la de "escuela primaria modelo"— con el propósito de divulgarlas.

El análisis de la Escuela Normal Central de Maestros se circunscribe a sus primeros años de funcionamiento y comprende, además de una detenida exposición de los trabajos previos a su inauguración, un estudio sobre el alumnado, el profesorado, el curriculum (contenidos, métodos y elementos materiales), y la escuela práctica. Según datos suministrados en 1845 por Pablo Montesino, primer director de la Escuela, el número de alumnos que habían concluido sus estudios hasta ese momento ascendía a 122, de los cuales 54 ejercían en las Normales provinciales, 26 en las Escuelas primarias, y 6 en los Institutos de segunda enseñanza o colegios privados, desconociéndose el destino profesional de los restantes.

Julia Melcón Beltrán (1992) contempla la evolución de la Escuela Normal Central de Maestros a lo largo de todo su ciclo histórico, atendiendo a su organización, profesorado, alumnado y planes de estudio. En el período isabelino diferencia dos etapas. La primera se extiende hasta 1850, y durante la misma la Escuela "tuvo fundamentalmente el carácter de centro superior de formación del profesorado de las Escuelas Normales provinciales". La segunda comprende desde la aprobación del *Reglamento* de 1850 hasta 1868, momento en el que se suprimen provisionalmente las Normales. "Durante esta etapa", comenta, "la organización de la Escuela Normal Central de Maestros se alteró sustancialmente asignándosele una doble función; por una parte continuaba como centro de formación de maestros normales pero, además, se constituía como Escuela Normal Superior del distrito universitario de Madrid, para preparar maestros de instrucción primaria. Esto significaba que la única diferencia que habría a partir de entonces en la capacita-

ción de ambas clases de profesores consistía en la duración de los estudios, un año más para los maestros normales después de obtener el título de maestro superior” (Melcón Beltrán, 1992, 51-52).

Los primeros años de la Escuela fueron los más fructíferos, lo que se explica tanto por la calidad del profesorado como por las características que reunían las primeras generaciones de alumnos, entre los que se encontraban Laureano Figuerola, Joaquín de Avendaño y Mariano Carderera. Estos primeros años coincidieron con la dirección de Pablo Montesino, cuyas ideas y realizaciones han merecido la atención de historiadores como Bernat Sureda García (1984b), Anastasio Martínez Navarro (1988 y 1989) y Julio Ruiz Berrio (1992b).

La Escuela Normal Central de Maestras

La sociedad y los poderes públicos estaban menos interesados en la ilustración de las mujeres que en la de los hombres, por lo que también prestaron una menor y más tardía atención a la formación de las maestras. Al constatar el escaso desarrollo de la educación de las mujeres en España, Antonio Gil de Zárate afirmaba que “verdad es que en todos los países sucede otro tanto, mereciendo los principales cuidados la enseñanza de los hombres, como parte más activa de la sociedad humana” (citado por Melcón Beltrán, 1992, 206).

El escaso interés que suscitaba la instrucción de las niñas, y por lo tanto la formación del magisterio femenino, se refleja inequívocamente en las exigencias establecidas para obtener el título de maestra, claramente inferiores a las que regían para los maestros, y en la tardía creación de las Escuelas Normales femeninas, que empezarán a funcionar, en la mayor parte de los casos, con un considerable retraso respecto a las masculinas. Durante el Sexenio revolucionario se emprendieron sin embargo diversas iniciativas encaminadas a elevar el nivel cultural de la mujer (Melcón Beltrán, 1992, 201-215).

En este contexto escasamente propicio para la educación de las mujeres, destaca la creación en 1858 de la Escuela Normal Central de Maestras, a la que se le encomendaba la formación de maestras elementales y superiores. El plan de estudios se limitaba a las

materias propias de la enseñanza primaria, además de los principios de educación y métodos de enseñanza. Este centro será objeto de una importante reforma en 1882, coincidiendo con la presencia de los liberales en el poder. Estos ampliarán considerablemente el programa y la duración de los estudios, promoviendo también la renovación de la metodología didáctica. Una de las principales novedades que introdujo esta reforma consistía en la implantación de los títulos de maestra normal y de párvulos. Pero la organización de la Escuela carecerá de estabilidad, pues será modificada en 1884, 1887, 1889 y 1898. En 1884 los conservadores redujeron los programas, suprimieron los estudios de maestra normal y de párvulos y decretaron que el profesorado fuese exclusivamente femenino. Estas disposiciones serán anuladas por los liberales en 1887, que crearán también un curso preparatorio para ingresar en la Escuela. Los conservadores suprimirán el curso preparatorio en 1889, al igual que el título de maestra de párvulos, restableciendo además la "feminización" del profesorado. Finalmente, la reforma liberal de 1898 equipará la formación del profesorado normal de uno y otro sexo (Colmenar Orzaes, 1983a; Melcón Beltrán, 1992, 231-243).

La orientación que debía imprimirse a la formación de los maestros de párvulos era uno de los temas que dividía a conservadores y liberales, tal como acabamos de comprobar. Este tipo de formación se realizaba inicialmente en la Escuela Normal de Párvulos o Escuela de Virio, que comenzó a funcionar en 1838 (Sanchidrián Blanco, 1982). En 1876 se reorganizaron estos estudios, creándose una cátedra de pedagogía fröbeliana en la Escuela Normal Central de Maestros y otra en la de Maestras. Seis años más tarde, los liberales decidieron encomendar exclusivamente a las maestras la dirección de las escuelas de párvulos, estableciéndose en la Escuela Normal Central de Maestras un curso especial para su formación, que experimentará los avatares ya mencionados (Ruiz Berrio, 1982; Colmenar Orzaes, 1989a).

Carmen Colmenar Orzaes (1989b) ha examinado la proyección social de la Escuela Normal Central de Maestras, concretada en la creación por parte de las alumnas de una Cantina Escolar normalista en la escuela pública del barrio del Puente de Segovia, que se amplió posteriormente a la escuela práctica graduada, con el propósito de proporcionar gratuitamente una comida diaria a los esco-

lares pobres y favorecer así su asistencia a clase. Otras manifestaciones de la proyección social de este centro son su presencia en diferentes organismos educativos, congresos pedagógicos y actos y acontecimientos de carácter socio-cultural.

La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio

En 1901 se suprimió el grado normal, produciéndose así un vacío en la formación del profesorado normalista y de los inspectores de primera enseñanza que no se llenará hasta la creación de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909). Este importante establecimiento educativo fue objeto en 1987 de un curso de verano organizado por la Universidad de Alcalá de Henares, cuyas aportaciones publicaron Antonio Molero Pintado y María del Mar del Pozo Andrés en 1989. Además de estos dos historiadores, participaron en el curso Juan Alfredo Jiménez Eguizábal, Antonio Viñao Frago e Isabel Gutiérrez Zuloaga. La publicación recoge las conferencias pronunciadas por cada uno de los cinco participantes, así como dos estudios a cargo de los coordinadores, que tratan sobre el alumnado y profesorado, y un anexo gráfico que reproduce parte de la documentación reunida en la exposición que se organizó sobre la Escuela.

El volumen se abre con la conferencia pronunciada por Antonio Molero Pintado, que comienza constatando la escasa bibliografía generada por este centro de enseñanza, a pesar de su indudable interés histórico. Una bibliografía tan escasa que se reduce prácticamente a dos obras, la publicada en 1925 por el Ministerio de Instrucción Pública, y la realizada en 1973 por Salvador Ferrer Maura⁵. En su intervención traza el contexto histórico y educativo de la Escuela, así como las principales fases por las que atravesó, destacando la influencia de las concepciones sustentadas por los institucionistas en su configuración: “la Escuela Superior del Magisterio, representa un eslabón más en el programa reformador

⁵ *Escuela de Estudios Superiores del Magisterio*, Madrid, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1925; Salvador FERRER MAURA, *Una institución docente española. La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Madrid, CEDESA, 1973.

de la educación española apadrinado preferentemente por los gobiernos liberales, y fuertemente influenciado en sus bases doctrinales y técnicas por la Institución Libre de Enseñanza” (Molero Pintado y Pozo Andrés, Eds., 1989, 29). De todas formas, y aunque la I.L.E. diseñó en gran medida el modelo de formación del profesorado encarnado por la Escuela de Estudios Superiores, ésta también estuvo abierta a otras influencias, ejercidas sobre todo por los sectores católicos.

Una vez presentado el contexto y la trayectoria de la Escuela, se profundiza en el conocimiento de algunos de sus componentes. Juan Alfredo Jiménez Eguizábal se ocupa de la evolución institucional, centrada en la revisión de los sucesivos planes de estudio. María del Mar del Pozo Andrés examina detenidamente las innovaciones curriculares, proponiendo el siguiente esquema para su análisis: actividades innovadoras realizadas dentro del aula (renovación de contenidos y metodologías didácticas, seminarios pedagógicos y científicos y memorias de fin de carrera y trabajos de investigación); organización de las prácticas de enseñanza; y actividades extraescolares promovidas por el centro (excursiones de fin de carrera, ciclos de conferencias, colonias escolares, curso de dibujo, participación de los alumnos en las asociaciones estudiantiles y extensión cultural).

La aportación de Antonio Viñao Frago versa sobre el profesorado, iniciándose con una breve caracterización de la Escuela, que “no tuvo una ubicación claramente definida” dentro del sistema educativo: “Fue calificada de *superior* y a sus profesores se les reconoció la consideración y categoría de catedráticos de Universidad (art. 1.º del Real Decreto de 10 de septiembre de 1911), pero de hecho ocupó un status híbrido entre las Escuelas Normales y las Facultades, sin llegar tampoco a definirse como Escuela profesional superior a semejanza de las de ingeniería y arquitectura” (1989c, 143). Seguidamente expone los mecanismos de selección del profesorado y su composición, así como las actividades científicas y profesionales desarrolladas por algunos profesores, centrándose especialmente en Domingo Barnés, Rufino Blanco (Corts Giner, 1986a), Luis de Zulueta y Ricardo Beltrán y Rózpide.

Por último, Isabel Gutiérrez Zuloaga describe la génesis de la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid, cuya creación (1932) supondrá la desaparición de la Escuela de Estudios

Superiores del Magisterio. Esta Sección podía conceder los siguientes títulos: "Certificado de Estudios Pedagógicos, que habilitaría a los licenciados en Filosofía y Letras o en Ciencias para oposiciones a Cátedras de Instituto y Escuelas Normales, con excepción de las de Pedagogía; Licenciatura en Pedagogía, necesaria para opositar a Cátedras de la especialidad, Inspección y direcciones de escuelas graduadas con más de 6 secciones; Doctorado en Pedagogía, para poder opositar a Cátedras universitarias de la Sección de Pedagogía" (Molero Pintado y Pozo Andrés, Eds., 1989, 175).

Aunque las investigaciones monográficas sobre esta Escuela son escasas, abundan sin embargo las referencias a la misma en los estudios de carácter global. En el realizado por Julia Melcón Beltrán (1992), se considera su evolución entre 1909 y 1914, poniéndose un especial énfasis en sus antecedentes, que se remontan al *Informe sobre reforma de las Escuelas Normales* elaborado por Santos María Robledo en 1893. Este *Informe* proponía crear un "Instituto Pedagógico" para formar el profesorado de las Escuelas Normales provinciales. Un precedente más próximo lo constituye el Real decreto de 14 de junio de 1905, que "marcaba una ruptura con el sistema de formación del profesorado normal existente, al establecer la creación de una nueva institución con esta finalidad, que había de denominarse *Escuela Superior de Pedagogía o Escuela Superior de Estudios Pedagógicos*. En nuestra opinión, aquí es donde se encuentra el precedente legislativo más inmediato de lo que sería después la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio" (Melcón Beltrán, 1992, 74). Otros aspectos que se consideran en la obra de Julia Melcón son el profesorado, el alumnado y los planes de estudio, exponiéndose las discrepancias de liberales y conservadores en cuestiones tales como la limitación del número de plazas que debería ofertar la Escuela, la coeducación, la posibilidad de cursar estudios por libre, el contenido de las enseñanzas o el acceso directo de los titulados al profesorado de las Normales y a la Inspección de primera enseñanza.

8.3. LAS ESCUELAS NORMALES PROVINCIALES

Las investigaciones realizadas acerca de las Escuelas Normales provinciales podemos clasificarlas en función de criterios cronoló-

gicos, espaciales y temáticos. Según el primer criterio, cabe diferenciar entre los estudios que tratan sobre los orígenes de las Escuelas Normales (Sureda García, 1984a) y los que indagan su evolución a lo largo de un período histórico relativamente amplio (Avila Fernández, 1986b). El criterio espacial nos permite distinguir entre investigaciones de carácter provincial (Ballarín Domingo, 1987), regional (Vega Gil, 1988), y estatal (Melcón Beltrán, 1992), a las que ya nos hemos referido anteriormente. Por último, los trabajos pueden clasificarse, desde un punto de vista temático, en dos grandes categorías: los que abordan globalmente el estudio de las Escuelas Normales (Noguera Arrom, 1984), y los que se limitan a examinar algunos de sus componentes, como el profesorado (Beas Miranda, 1990), el alumnado (Hernández Díaz, 1983e), la feminización (Gabriel, 1990b), los planes de estudio (Domínguez Cabrejas, 1991), los libros de texto (Soler Balada, 1983), etc...

Dado que la mayor parte de la bibliografía se ajusta a un esquema muy similar, aunque desarrollado con desigual extensión y acierto, parece aconsejable revisarla siguiendo tal esquema, que se estructura en torno a los siguientes ejes temáticos: creación, evolución institucional, financiación, infraestructura material, profesores, alumnos, planes de estudio, metodología y disciplina. Las investigaciones más extensas y exhaustivas suelen incluir otros aspectos a los que ya hemos aludido (coordinadas que condicionan la aparición de las Escuelas Normales) o a los que aludiremos más adelante (formación continua del magisterio).

Creación

María del Mar del Pozo Andrés y Alberto del Pozo Pardo (1989, 287-295) diferencian dos fases en la creación de las Normales provinciales, exponiendo las características de cada una de ellas. La primera es la de las "creaciones singulares" y abarca desde 1841 a 1843. Durante estos primeros años se inauguran 18 centros, aunque algunos de ellos no tenían de "escuela normal más que el nombre", tal como advertía Antonio Gil de Zárate. La segunda fase comprende desde 1843 hasta 1845 y se caracteriza por la pretensión de introducir cierta "unidad formativa" en estos

establecimientos, cuya organización debía atenerse a lo estipulado en el *Reglamento* de 1843. Al final de esta segunda fase contaban con Escuela Normal 42 de las 49 provincias españolas.

Existe un importante número de investigaciones sobre el origen de las Normales provinciales de maestros (Negrín Fajardo, O., 1982b; Oteiza Aldasoro, 1983; Sureda García, 1984a; Avila Fernández, 1984; Hernández Díaz, 1986d; Vicente Jara, 1988; Froufe Quintas, 1989-1990), y de maestras (Navarro Jurado, 1989; Porto Ucha, 1990; Rivera Sánchez, 1990b). Aquí nos limitaremos a reseñar brevemente los trabajos de Bernat Sureda García y Fernando Vicente Jara.

Bernat Sureda García (1984a) señala que los inicios de la moderna formación del profesorado en Mallorca están vinculados a la difusión de determinadas metodologías didácticas, destacando el papel desempeñado por el maestro Nicolás Pons como introductor y divulgador en la isla de los métodos de Lancaster y Pestalozzi. En 1835 el Ayuntamiento de Palma acordó crear dos escuelas lancasterianas, en las que también debía practicarse el método ideado por Vallejo, encomendando su dirección al citado Nicolás Pons y a Francisco Riutord, que habían sido seleccionados para asistir a la Escuela Normal Central. La Comisión provincial de Instrucción Pública de Mallorca decidió que estos dos centros de enseñanza funcionasen como “escuelas modelo”, esto es, pretendió “aplicar a nivel local lo que el Gobierno pensaba hacer a nivel estatal, utilizar como escuelas normales las dos escuelas lancasterianas del Ayuntamiento de Palma y recomendar a las corporaciones municipales de los pueblos que envíen a sus maestros a aprender en ellas el método de Lancaster” (1984a, 51). En 1838 la Diputación provincial pensionará a Nicolás Pons y Francisco Riutord para que puedan desplazarse a París y a Londres con el propósito de profundizar en el conocimiento del método lancasteriano, por lo que en 1839 solicitará del Gobierno que se la eximiese de enviarlos a la Escuela Normal Central. Finalmente, el 17 de octubre de 1842 se inaugurará la Escuela Normal de maestros de Baleares, siendo designado como director de la misma el mencionado Francisco Riutord.

Los orígenes de la Escuela Normal de maestros de Murcia han sido analizados por Fernando Vicente Jara (1988), que también se ha ocupado (1987) de la institución normalista creada en 1834 por la Real Sociedad Económica de los Amigos del País de Murcia con

la finalidad de divulgar el método de José Mariano Vallejo. La exposición se estructura en cuatro apartados: creación, profesorado y plan de estudios, alumnado y titulación y acceso a la enseñanza pública. El autor subraya las dificultades económicas de la Diputación para hacer frente a los gastos ocasionados por el sostenimiento de los dos alumnos que la provincia debía enviar a la Escuela Normal central, lo que contribuirá a retrasar la apertura de la Escuela Normal murciana, que no se producirá hasta 1844. Por lo que respecta a la Normal femenina, se inauguró en 1860, aunque ya se había autorizado su creación en 1857.

Además de estos estudios específicos, disponemos de numerosas monografías sobre la evolución de las Escuelas Normales que se remontan al origen de estas instituciones, entre las que se encuentran las realizadas por Guibert Navaz (1983b), Noguera Arrom (1984), Avila Fernández (1986b), Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre (1986), Ballarín Domingo (1987), y Vega Gil (1988).

En 1832 se creaban en Navarra diversas "Escuelas Normales de Primeras Letras", título otorgado a las escuelas primarias que "por el buen estado de su instrucción cumplan el papel de modélicas en el arte de enseñar". Será precisamente en este Reino donde se inaugure la primera Escuela Normal provincial de maestros (1840), instalada inicialmente en la escuela de niños de la capital, con la que compartía tanto la infraestructura material como el profesorado, existiendo incluso algunas clases a las que concurrían conjuntamente los alumnos normalistas y los de enseñanza primaria. La aplicación del *Reglamento* de 1849 permitirá que la Escuela Normal de maestros se independice de las primarias. Navarra será asimismo pionera en la implantación de las Escuelas Normales femeninas, pues creará la suya en 1847. Esta Escuela también estará asociada durante bastantes años a la escuela primaria de niñas, de la que no se separará definitivamente hasta 1874 (Guibert Navaz, 1983b, 13-62).

Los trámites para la creación de la Escuela Normal de Maestros de Almería se iniciaron en 1841, aunque no fructificaron hasta finales de 1846. Esta demora se debió sobre todo al escaso celo de las autoridades provinciales, que se resistían a asumir los costes del proyecto. La Escuela será suprimida en 1848, formándose a partir de entonces los maestros almerienses en la Escuela Normal

Superior del Distrito de Granada, a cuyo sostenimiento debía contribuir la Diputación provincial de Almería, que se resistirá una vez más a satisfacer las obligaciones económicas contraídas. En 1860 se restableció la Escuela Normal de Maestros de Almería, que será elevada a superior dos años más tarde. La Escuela Normal de maestras no se creará en esta provincia hasta 1915 (Ballarín Domingo, 1987, 45-82).

El origen y los primeros desarrollos de las Escuelas Normales de Castilla-León pueden seguirse a través de la obra de Leoncio Vega Gil (1988, 82-93). Las Escuelas Normales de maestros empezaron a funcionar en 1841 (Zamora), 1842 (Salamanca y Segovia), y 1845 (Valladolid). La creación de estos centros suponía dotarlos de los medios materiales y humanos más imprescindibles, así como del reglamento al que debía ajustarse su funcionamiento. El cargo de director recayó en profesores que habían cursado sus estudios en la Escuela Normal Central, al igual que sucedía en buena parte de las provincias. Los inicios de estos establecimientos fueron sin embargo vacilantes, hasta el punto de que en algunos casos –Segovia y Zamora– no se diferenciaban, en lo fundamental, de una escuela primaria. Las Escuelas Normales de maestras iniciaron su actividad en 1858 (Salamanca y Segovia), 1860 (Zamora) y 1861 (Valladolid). Como puede apreciarse, su instalación se produjo con un retraso respecto a las de maestros que oscila entre los seis y los dieciséis años.

Estos no son más que una pequeña muestra de los estudios existentes sobre los orígenes de las Escuelas Normales. En todo caso, la temática que abordan todos ellos es muy similar: infraestructura material, que comprende tanto el edificio como el mobiliario y material didáctico; reglamento que regía el funcionamiento del centro; nombramiento de los profesores, que recaía con frecuencia en quienes habían sido becados por la provincia para cursar estudios en la Central; reclutamiento de los alumnos, que no siempre resultaba fácil, debido al escaso atractivo del oficio de maestro; plan de estudios y metodología didáctica; instalación de la escuela práctica; e inauguración del centro, que solía celebrarse con toda solemnidad y permitía explayarse a las autoridades provinciales sobre el sentido y los beneficios de la instrucción pública. En algunos casos este esquema se completa con el análisis de los primeros momentos de la Normal.

Evolución institucional

Las monografías sobre las Normales no solo rastrean sus orígenes, sino también su evolución a lo largo de un determinado período de tiempo. Nos referiremos solamente a una de ellas, la realizada por M.^a del Mar del Pozo Andrés, Manuel Segura Redondo y Alejandro R. Díez Torre (1986) sobre la formación del magisterio en Guadalajara entre 1839 y 1939, que posee una doble ventaja, pues analiza tanto la Escuela Normal masculina como la femenina, y abarca la totalidad del período comprendido en la presente revisión bibliográfica. La trayectoria histórica de estos dos centros está condicionada, al igual que sucede en otras provincias (Guibert Navaz, 1983b, 127-155), por las sucesivas reformas legislativas y por circunstancias de carácter local.

La Escuela Normal de maestros de Guadalajara fue creada en 1841, siendo el primer centro normalista que apareció en la *Gaceta de Madrid*. Las primeras medidas adoptadas por las autoridades provinciales consistieron en dotar a la Escuela de infraestructura material y de profesorado, produciéndose su apertura en 1842. A partir de aquí podemos diferenciar las siguientes fases:

a) La difícil supervivencia y el abandono de la administración provincial (1842-1856). La Escuela se enfrenta durante estos primeros años a diversos problemas, entre los que destacan las deficientes condiciones del edificio y material escolares y el reducido número de alumnos. En 1849 se reduce a la categoría de escuela elemental y en 1854 se suprime temporalmente.

b) Entre la inercia y la renovación (1856-1888). En esta etapa coexisten los avances (recuperación de la condición de escuela superior, mejoras materiales) con las inercias (escasez de alumnos). La supresión de las Escuelas Normales en 1868 apenas tuvo consecuencias en la de Guadalajara, que solo estuvo cerrada entre julio y octubre de este año.

c) La siguiente fase comprende desde 1888 hasta 1901, y se caracteriza por la decadencia progresiva de esta institución, como también sucedía en la mayor parte de las Escuelas Normales españolas. Las reformas emprendidas a finales del siglo XIX y principios del XX no consiguen modificar sustancialmente esta situación, que algunos normalistas califican

de "anémica". En 1898 la categoría del centro se reduce a elemental.

d) Integración de la Escuela Normal de maestros en el Instituto general y técnico (1901-1914). La reforma del conde de Romanones supuso el cierre de la Normal y la incorporación de los estudios de maestro elemental al Instituto de segunda enseñanza, sin que prosperasen los proyectos de reapertura de la Escuela que se formularon al amparo de las disposiciones dictadas en 1903.

e) Reapertura, instalación y nuevas orientaciones (1914-1919). Los intentos de restablecer el centro fructificaron en 1914, coincidiendo con la reforma de los estudios de magisterio decretada por Francisco Bergamín.

f) Los orígenes del modelo profesional (1919-1931). La Escuela conoce durante estos años una de sus épocas más esplendorosas, debido sobre todo a la calidad de sus docentes, que se responsabilizarán a partir de 1921 de la dirección de la Asociación de Profesores Numerarios de Escuelas Normales y de la *Revista de Escuelas Normales*.

Por lo que respecta a la evolución de la Escuela Normal de maestras de Guadalajara, cabe distinguir los siguientes momentos:

a) Fundación y primera etapa (1857-1861). Es ésta una de las primeras Normales femeninas que se crean en España, si bien pronto será clausurada, debido a la falta de alumnas.

b) Reapertura y dependencia académica (1872-1888). A lo largo de esta segunda fase, al igual que durante la anterior, la Escuela Normal femenina funciona como un apéndice de la masculina, dependencia que se refleja sobre todo en el reclutamiento y composición del profesorado.

c) La tercera etapa de la Escuela Normal femenina coincide cronológicamente con la de la masculina (1888-1901), aunque durante estos años aquélla experimenta una evolución más positiva que ésta, concretada especialmente en la transformación de la categoría del centro, que pasa de elemental a superior, y en la incorporación de un profesorado específico y femenino.

d) Consolidación (1901-1905). A diferencia de la Escuela Normal masculina, que desapareció como tal a raíz de la reforma de 1901, la femenina conservó su autonomía. Una de sus principales carencias radicaba en la escasez de profesorado, reducido a tres

catedráticas y una auxiliar, que contaban con la colaboración de varios profesores del Instituto de segunda enseñanza.

e) Desarrollo (1905-1914). Al iniciarse esta fase, la Escuela recuperó su condición de superior, lo que supuso un incremento sustancial de la plantilla docente.

f) Implantación del nuevo plan de estudios (1914-1919). El Plan de 1914 aumentaba el número de materias y la duración de los estudios, por lo que hubo de ampliarse la dotación de profesores.

g) Un centro de renovación cultural para la mujer alcarreña (1919-1931). La estabilización del profesorado permitió que la Escuela se consolidase y articulase con su entorno social.

En 1931 se fusionaron el centro masculino y femenino, iniciándose la fase de "maduración del modelo profesional normalista" (1931-1936). La Escuela Normal de Guadalajara asumió de nuevo la dirección de la Asociación Nacional de Profesores Numerarios y se responsabilizó de la publicación de la *Revista de Escuelas Normales*.

Como puede observarse, las Escuelas Normales de Guadalajara experimentaron diversas clausuras a lo largo de su historia, circunstancia que también afectó a otras provincias españolas (Noguera Arrom, 1984). Estas supresiones podían obedecer a reformas legislativas o estar motivadas por factores propios de cada localidad. Alejandro Avila Fernández (1983) ha indagado las razones que motivaron la reducción del número de Escuelas Normales en 1849 y su supresión temporal en 1868. Entre los argumentos aducidos por quienes pretendían reducir o suprimir estos centros figuraban los económicos, dado que para muchas Diputaciones provinciales resultaba complicado hacer frente a los gastos que ocasionaban Escuelas Normales, Institutos provinciales e Inspecciones, pero también los políticos, pues las autoridades de la época temían que los maestros formados en estas instituciones se contagiasen de "ideas revolucionarias". Los intentos de clausura solían suscitar sin embargo resistencias en el magisterio y en diferentes sectores sociales, debido al arraigo que progresivamente adquieren las Normales (Cerezo Manrique, 1991, 42-44; Melcón Beltrán, 1992, 112-117).

La evolución institucional se considera asimismo en las investigaciones de carácter global ya reseñadas, en las que tratan sobre los planes de estudio —uno de los principales componentes de las

reformas institucionales era precisamente el curriculum-, a las que nos referiremos más adelante, y en los trabajos acerca de un determinado período histórico, como el isabelino (Soler Balada, 1982), la dictadura de Primo de Rivera (López Martín, 1986) o la II República (Palmero Cámara, 1989).

Financiación

La financiación de las Escuelas Normales corresponderá a las Diputaciones provinciales hasta 1887, año en el que se incorporan la mayor parte de los gastos ocasionados por estos centros a los presupuestos generales del Estado. El sostenimiento de las escuelas prácticas anejas corresponderá a los Ayuntamientos.

Las monografías sobre las Escuelas Normales provinciales suelen dedicar un capítulo más o menos extenso al análisis de sus presupuestos. Nos centraremos en los trabajos realizados por Leocio Vega Gil (1988, 93-99) y Juan Francisco Cerezo Manrique (1991, 75-77) en el área geográfica de Castilla-León. Estos autores constatan que los centros masculinos disponían de más recursos económicos que los femeninos, aunque las diferencias tienden a atenuarse durante los últimos años del siglo XIX y desaparecen prácticamente en el primer tercio del siglo XX, coincidiendo con la consolidación de las Escuelas Normales femeninas como establecimientos autónomos. Entre 1900 y 1936, los presupuestos experimentaron un crecimiento sostenido, produciéndose los períodos de máxima expansión en torno a las reformas de 1914 y 1931. El presupuesto disponible se invertía fundamentalmente en la retribución del profesorado.

Algunas Diputaciones provinciales se resistían a abonar las cantidades consignadas para el sostenimiento de estas instituciones. Resistencias que se detectan ya en los orígenes de las Escuelas Normales, pues determinadas corporaciones provinciales se negaron a enviar a la Escuela Normal Central los dos alumnos que estaban obligadas a pensionar (Pozo Andrés y Pozo Pardo, 1989), mientras que otras se limitaron a becar un solo alumno (Ballarín Domingo, 1987, 46). Las dificultades económicas de las Escuelas Normales persistieron a lo largo de todo el siglo XIX, convirtiéndose en uno de los principales argumentos que se esgrimían cuan-

do se pretendía su reducción o supresión (Hernández Díaz, 1986d, 21). Por último, durante el primer tercio del siglo XX las Diputaciones continuaron siendo reacias a cumplir sus obligaciones económicas, a pesar de que éstas se habían reducido sensiblemente (Cerezo Manrique, 1991, 71-74).

Las Diputaciones provinciales prestaban una mayor atención presupuestaria a los Institutos de segunda enseñanza que a las Escuelas Normales, lo que probablemente se explique, cuando menos parcialmente, en virtud de la diferente extracción social de los alumnos que concurrían a uno y otro establecimiento: "En el fondo la burguesía liberal emergente no puede dejar de primar los intereses del sector social al que representa, que no son precisamente los del magisterio ni las demandas educativas de las clases populares" (Hernández Díaz, 1986d, 20).

Podemos concluir con Juan Francisco Cerezo Manrique (1991, 77) que "las Escuelas Normales no dispusieron de los recursos suficientes para desarrollar la alta misión que se les encomendaba. En este sentido, es una constante, salvo honrosas excepciones, en las reformas emprendidas en la formación de maestros, cierta sensación de fracaso, fundamentalmente, porque no contaron con el apoyo económico que necesitaban".

Infraestructura material

Las Escuelas Normales, al igual que las primarias, carecían normalmente de un edificio que hubiese sido diseñado y construido para funcionar como centro de enseñanza. Solían instalarse en edificios de procedencia eclesiástica, adquiridos por el Estado en virtud del proceso desamortizador (Viñao Frago, 1982a, 426-427). En ocasiones se recurría al alquiler de un determinado local, tal como sucedió en Almería, que no dispuso de un edificio propio hasta 1957 (Ballarín Domingo, 1987, 83-97).

Una buena parte de los locales habilitados para la enseñanza no reunían las necesarias condiciones higiénicas y pedagógicas. Existían sin embargo centros que disponían de una infraestructura material adecuada, como era el caso de la Escuela Normal de maestros de Salamanca, que ocupó desde 1842 hasta 1969 la Hospedería del Colegio Viejo: "Sus estancias, aulas, huerto para la práctica de la agricultura, calidad y belleza de su estructura archi-

tectónica, convierten estos locales en modelo de referencia para otras Escuelas Normales de España sometidas a vaivenes de traslados de edificios o utilización obligada de localuchos inmundos incluso" (Hernández Díaz, 1986d, 28).

El menaje, esto es, el mobiliario y material didáctico, tampoco era abundante. Según la estadística de 1885, resultaba incompleto e insuficiente en aproximadamente la mitad de las Escuelas. En el área castellano-leonesa se observa que los establecimientos masculinos están mejor dotados que los femeninos (Vega Gil, 1988, 183-184).

La tónica dominante era de escasez, motivada por las reducidas cantidades que se presupuestaban para la conservación y adquisición del menaje, aunque existían importantes diferencias entre unos centros y otros. En todo caso, el equipamiento mejoró en cantidad y calidad con el paso de los años. Así sucedió en las Escuelas masculina y femenina de Guadalajara, que experimentaron importantes mejoras de su mobiliario y material didáctico entre 1919 y 1931 (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 220-222 y 257-258).

Uno de los principales componentes del material didáctico eran los libros, que constituían el soporte básico de la metodología didáctica. Las bibliotecas de las Escuelas Normales masculinas estaban mejor dotadas que las de las femeninas, pues mientras las primeras poseían una media de 573,8 volúmenes, las segundas no disponían más que de 153,7, según se desprende de la estadística de 1885 (Vega Gil, 1988, 181). Algunos establecimientos femeninos carecieron de biblioteca durante bastante tiempo, tal como sucedió en el de Guadalajara, creado en 1857 y cuya biblioteca no se empezó a formar hasta 1901 (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 135). La falta de autonomía de las Escuelas Normales femeninas en sus primeras etapas es uno de los factores que contribuyen a explicar su menor dotación bibliográfica.

Además de registrar el número de volúmenes, algunos estudios sobre las bibliotecas de las Escuelas Normales clasifican las obras existentes por materias y autores. La clasificación temática refleja, hasta cierto punto, la importancia y consideración de cada una de las materias que integraban el plan de estudios, mientras que la clasificación por autores nos permite hacer inferencias sobre la orientación de la enseñanza (Cerezo Manrique, 1991, 206-212).

Profesores

La caracterización del profesorado normalista suele atender a los siguientes factores: formación, selección, composición de la plantilla, origen y movilidad geográfica, edad, titulación, retribución y trayectoria profesional.

No entraremos ahora en el tema de la formación, que debía realizarse en las Escuelas Normales centrales, a las que ya nos hemos referido en las páginas anteriores.

La Ley Moyano establecía que el ingreso en el profesorado se produciría por oposición y el ascenso por concurso. Pero a partir de 1865 y hasta finales del siglo XIX no se convocaron oposiciones, cubriéndose las vacantes con interinos, que representaban el 68,18% de los profesores de las Normales masculinas y el 74,64% de las femeninas en 1893 (Vega Gil, 1988, 118-120). Los nombramientos de interinos se prestaban a todo tipo de irregularidades y favoritismos, impidiendo además la promoción de quienes habían ingresado mediante oposición, por lo que suscitaban numerosas protestas (Melcón Beltrán, 1992, 117-125).

Esta situación de interinidad, unida a la limitación del nivel formativo de los profesores normalistas que consagra la Ley Moyano, determina, en opinión de Julia Melcón Beltrán (1992, 117-118), el "declive" de este cuerpo de enseñantes durante la Restauración decimonónica: "Durante el reinado de Isabel II esta deficiencia no fue quizás tan evidente, porque la mayoría de los profesores de las Escuelas Normales procedían de las promociones formadas en la Escuela Normal Central de Maestros antes de la citada ley, en la que habían recibido una preparación más idónea. Pero, en los comienzos de la Restauración, cuando hubiera sido necesario abordar el relevo generacional en estos centros, incluso el reemplazo simplemente biológico pues muchas vacantes se producían por fallecimiento, acompañado todo ello de una nueva organización y planes de estudios más acordes con la época, esto no se hizo".

José María Hernández Díaz (1986d, 25) también constata esta decadencia en la Escuela Normal de maestros de Salamanca. Sus primeros profesores poseían una notable cualificación, pero el nivel descenderá con el paso de los años, a pesar de tratarse de un centro superior.

El problema de la formación del profesorado no se resolverá

satisfactoriamente hasta la creación de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, mientras que el de la interinidad tiende a desaparecer durante los primeros años del presente siglo, al menos en los establecimientos de Castilla y León (Cerezo Manrique, 1991, 83-84).

El número de profesores era reducido, aunque existían diferencias en función de la categoría y del sexo, aventajando las superiores y las masculinas a las elementales y femeninas: "(...) el personal docente de las Normales masculinas se reduce, en el mejor de los casos, al director, segundo maestro, tercero, regente de la escuela práctica y profesor auxiliar de Religión; ahora bien, este perfil se acentúa al referirnos a las Normales femeninas que tan solo disponen de la directora, alguna auxiliar, la regente y el profesor de Religión, en calidad de personal docente propio ya que el resto de auxiliares suelen pertenecer a la Normal de maestros, lo que refuerza la interpretación de las femeninas como "sucursales" de las masculinas" (Vega Gil, 1988, 121).

Esta dependencia de las Escuelas Normales femeninas con respecto a las masculinas es subrayada en diversas investigaciones. Así, las Escuelas Normales femeninas de Salamanca (Hernández Díaz, 1986d, 30) y de Pontevedra (Porto Ucha, 1990, 495) disponían solamente durante sus primeros años de tres profesoras, mientras que la de Guadalajara (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 87-89) únicamente contaba con dos, incluyéndose en estos cómputos a la regente de la escuela práctica. En algunos casos los profesores de la Escuela Normal masculina intentaban desprestigiar la enseñanza impartida en las femeninas, con la finalidad de conseguir que se les encomendase a ellos la docencia (Sánchez Pascua, 1990, 519).

También colaboraban en la docencia de las Escuelas Normales los inspectores, que en ocasiones se encargaban incluso de su dirección (Sánchez Pascua, 1990, 519), así como los profesores de los Institutos de segunda enseñanza (Sureda García, 1984a, 62-63; Froufe Quintas, 1988-1989, 121-123).

El número de docentes aumentará considerablemente durante las primeras décadas del siglo XX. Este incremento también afectará a los establecimientos femeninos, que dejarán así de funcionar como "sucursales" de los masculinos. El Plan de 1914 clasificará a los profesores en numerarios, especiales y auxiliares, categorías

que mantendrá en Plan de 1931 (Cerezo Manrique, 1991, 79-83 y 86-89).

La expansión de la plantilla permitirá cierta especialización del profesorado, que resultaba prácticamente imposible a lo largo del siglo XIX, pues, debido al reducido número de profesores, cada uno debía enseñar materias de naturaleza diversa, por más que procurasen agruparse en función de su afinidad temática (Ballarín Domingo, 1987, 263-268).

Los profesores procedían mayoritariamente de la región en la que se ubicaba cada centro. Así sucedía en Castilla-León durante el siglo XIX (Vega Gil, 1988, 123) y el XX (Cerezo Manrique, 1991, 90-92). Algo más del 54% del profesorado de las Escuelas Normales castellano-leonesas entre 1900 y 1936 era originario de esta región, mientras que un 24% procedía de Madrid, lo que se explica tanto en virtud de su proximidad geográfica como de la ubicación de los centros que habilitaban para ejercer la docencia en las Escuelas Normales. En este mismo período y marco espacial se observa una elevada movilidad geográfica, dado que el 78% de los profesores habían ejercido anteriormente la docencia en otras escuelas.

La edad media de los profesores castellano-leoneses experimenta la siguiente evolución: 29,8 (1850), 38 (1860), 40,05 (1870), 41,53 (1880), 46,45 (1890), 48 (1900), 44,1 (1910), 40,9 (1920), 45,7 (1930) y 48,8 (1936). Las profesoras, por su parte, se ajustan a la siguiente pauta: 30 (1860), 35,75 (1870), 45,4 (1880), 55,4 (1890), 30 (1900), 35,2 (1910), 36 (1920), 44,6 (1930) y 49,9 (1936) (Vega Gil, 1988, 124; Cerezo Manrique, 1991, 93). Como puede apreciarse, durante el siglo XIX se produce un progresivo envejecimiento del profesorado masculino y femenino. El envejecimiento de las profesoras se detiene en 1900 y el de los profesores en 1910. A partir de estas fechas la edad media de las primeras aumenta sistemáticamente, mientras que la de los segundos continúa descendiendo en un primer momento, incrementándose de nuevo en 1930 y 1936.

El título que caracterizaba a la mayor parte de los profesores castellano-leoneses en el siglo XIX era el normal. Las profesoras solían estar en posesión del superior, pues el grado de maestra normal no se creará hasta 1882 (Vega Gil, 1988, 125). Esta situación se modificará durante el primer tercio del presente siglo, ya que

ahora predominará entre los profesores el título superior (34), seguido, a escasa distancia, del normal (32), grado que desaparece en 1901. Entre las profesoras sigue predominando el título superior (52) frente al normal (22). También existía un importante número de profesores (20) y profesoras (18) que procedían de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (Cerezo Manrique, 1991, 84-86).

El salario dependía de la categoría del profesor y del sexo. Al igual que sucedía en la enseñanza primaria, las profesoras cobraban menos que los profesores (Sanchidrián Blanco, 1990b, 527), aunque esta discriminación tiende a desaparecer conforme nos acercamos al siglo XX. El poder adquisitivo de este colectivo docente era "suficiente" para que "pueda llevar una vida social digna y modesta en sintonía con la de otros profesionales de similares categorías y necesidades como los profesores de Instituto o los inspectores provinciales" (Vega Gil, 1988, 127).

Pero no todos los profesores consideraban suficiente el sueldo que tenían asignado y que no siempre cobraban con la debida puntualidad (Ballarín Domingo, 1987, 128-138). Algunos lo complementaban con los ingresos que les proporcionaban las clases particulares impartidas a los propios alumnos de la Normal, práctica que generó diversos abusos y conflictos (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 109-110).

Los salarios se incrementaron sustancialmente hacia 1920. Más concretamente, el sueldo medio de los profesores numerarios se duplicó y el de los especiales se triplicó entre 1910 y 1920. Esta mejora permitió que los numerarios disfrutaran de unas condiciones económicas superiores a los catedráticos de instituto e inspectores de primera enseñanza (Cerezo Manrique, 1991, 94-98).

Por último, las monografías sobre las Escuelas Normales acostumbra a trazar el perfil profesional de sus profesores (Noguera Arrom, 1984, 78-86, 103-112 y 175-177; Avila Fernández, 1986b, 282-290; Ballarín Domingo, 1987, 107-128 y 145-154; Vega Gil, 1988, 127-137; Cerezo Manrique, 1991, 249-272). Esta es una de las preocupaciones centrales del trabajo realizado por M.^a del Mar del Pozo Andrés, Manuel Segura Redondo y Alejandro R. Díez Torre (1986, 20): "Analizar los modelos generacionales del profesorado normalista que desarrollaron su actuación docente en Guadalajara entre 1841 y 1938, a través de un estudio pormenori-

zado de su trayectoria, concepción científica, sistema didáctico y obra escrita. Para efectuar esta aproximación, hemos tomado las siguientes direcciones concretas de investigación acerca de cada uno de los docentes que impartieron clases en las Escuelas Normales alcarreñas durante estos años: 1) Profundización exhaustiva en sus datos biográficos, preocupándonos especialmente de sus años de formación y de los círculos en los que se desarrolló su trabajo posterior; 2) Recopilación y análisis de todas sus publicaciones –libros y artículos de periódicos y revistas–; 3) Valoración de su asistencia y participación en Congresos pedagógicos y reuniones científicas; 4) Indagación –a través de la prensa local y testimonios personales– de su influencia en el alumnado normalista; 5) Búsqueda de sus progresivas líneas de especialización didáctica y científica; y 6) Recapitulación final del pensamiento pedagógico-profesional de cada docente de dichos Centros, confrontándolo con el del resto de sus compañeros y con las ideas sobre formación del Magisterio existentes en el panorama español de su época”.

Disponemos también de diferentes libros, artículos y comunicaciones sobre determinados profesores, en los que se examina su trayectoria biográfica, práctica docente y concepciones pedagógicas (Cárdenas Olivares, 1987; Melcón Beltrán, 1989; Beas Miranda, 1990; Rivera Sánchez, 1990b; Romero Delgado, 1990).

Alumnos

El análisis de los alumnos constituye uno de los elementos fundamentales de la bibliografía que nos corresponde revisar. Este análisis incluye aspectos como la matrícula, la edad y el examen de ingreso, la procedencia geográfica, la extracción social y el rendimiento académico.

José María Hernández Díaz (1986d, 24) traza el siguiente perfil de los alumnos normalistas decimonónicos, comparándolo con el de los alumnos de segunda enseñanza: “(...) el alumnado masculino de las Normales ofrece en el siglo XIX una procedencia netamente rural, niveles aceptables de éxito académico, y una extracción social de carácter popular. Sus padres no pertenecen a

la escoria social como a veces se ha difundido, pero representan profesiones muy modestas (artesanos, maestros de primeras letras, jornaleros y pequeños propietarios agrícolas, entre otros). Por el contrario, los alumnos de segunda enseñanza proceden de familias que podríamos situar dentro de la pequeña burguesía, profesiones liberales e incluso clases dirigentes y aristócratas del campo y la ciudad. Asimismo, el alumnado normalista femenino, al carecer de otra alternativa de promoción cultural más elevada (recuérdese que hasta 1910 la mujer no puede acceder a la Universidad), encuentra satisfechas sus aspiraciones de promoción cultural en la Escuela Normal, y ello explica por qué la extracción social y geográfica de las alumnas normalistas es más heterogénea que en los varones, encontrándose representados todos los estratos sociales, y los ámbitos urbanos y rurales. Se asemejan mucho más al alumnado de segunda enseñanza”.

Este retrato no se modifica significativamente durante el primer tercio del siglo XX, como puede comprobarse en la obra de Juan Francisco Cerezo Manrique (1991, 108-120). La edad media de los alumnos cuando ingresaban en las Escuelas era de unos 17 años para los hombres y de 16 para las mujeres. El examen de ingreso no suponía mayores dificultades, pues era superado por el 95% de quienes aspiraban a convertirse en maestros. Los estudiantes de uno y otro sexo procedían en su mayor parte del medio rural, aunque entre las alumnas seguía existiendo un mayor peso del medio urbano que entre los alumnos. El origen social predominante eran las clases medias-bajas (73,2%), seguidas de los trabajadores asalariados (14,8%) y de las clases medias-altas (12%), si bien en el caso de las mujeres la primera categoría estaba menos representada que en el de los hombres, sucediendo lo contrario con la tercera. El éxito académico se cifraba en torno a un 70%, sin que se observen diferencias significativas entre alumnos y alumnas.

El recuento del número de alumnos matriculados es una de las operaciones que se realizan en la mayor parte de los estudios, diferenciando entre matrícula oficial/libre y masculina/femenina, aunque los datos que aportan suelen limitarse al ámbito provincial o regional. Los alumnos de las Escuelas Normales escasearon en determinados momentos, siendo éste uno de los argumentos que se aducían en favor de su supresión (Sanchidrián Blanco, 1990b, 528). Como ejemplo de esta escasez podemos citar a la Escuela

Normal de maestros de Murcia, que entre 1844 y 1858 no reclutó más que 105 alumnos, de los cuales 43 concluyeron la carrera, 33 aprobaron el primer curso y 29 abandonaron el centro sin haber superado las asignaturas correspondientes al primer año de estudios (Vicente Jara, 1988, 88-89). Leoncio Vega Gil (1988, 67-69) registra la evolución de la matrícula en las Escuelas Normales españolas durante el siglo XIX, e Isabel Cárdenas Olivares (1987, 113-132) hace lo propio para el siglo XX, concediendo esta última una especial atención a la progresiva incorporación de las mujeres al magisterio.

Juan Francisco Cerezo Manrique (1991, 106) comprueba que a principios del siglo XX el número de mujeres matriculadas en las Escuelas Normales españolas superaba ligeramente al de hombres, diferencia que se incrementará a partir de la entrada en vigor del Plan Bergamín, y que alcanzará su cota más elevada durante el curso 1921-1922, momento en el que las alumnas representaban cerca del 70% de los efectivos normalistas. La implantación del Plan profesional romperá con esta tendencia, recuperándose entonces el predominio de los hombres, que superarán a las mujeres en algo más de cuatro puntos durante el curso 1935-1936. La feminización de los estudios de magisterio no conlleva sin embargo la inmediata feminización de la profesión. Ésta todavía tardará en producirse, pues durante el primer tercio del siglo XX el número de maestros en ejercicio es superior al de maestras, por más que éstas tengan cada vez una mayor presencia.

La afluencia de las mujeres a las Escuelas Normales se explica fácilmente si tenemos en cuenta que estos centros de enseñanza eran de los pocos que abrían sus puertas al sexo femenino. Algunas cursaban los estudios de magisterio con el propósito de dedicarse efectivamente a la enseñanza, mientras que otras lo hacían con la única pretensión de adquirir un determinado nivel cultural (Gabriel, 1990b). Conviene advertir sin embargo que la incorporación de la mujer a la profesión docente no estuvo exenta de resistencias, que se pusieron especialmente de manifiesto cuando se les concedió prioridad para desempeñar las escuelas incompletas mixtas (Gabriel, 1988b; Melcón Beltrán, 1992, 103-105).

Otros aspectos que se consideran en determinadas monografías son el movimiento estudiantil normalista (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 188-189 y 268-269) y la trayecto-

ria profesional de las primeras promociones de alumnos (Ballarín Domingo, 1987, 172-175). Contamos también con trabajos que abordan específicamente la problemática de los alumnos (Hernández Díaz, 1983e; Vega Gil, 1986c).

Planes de estudio

Julia Melcón Beltrán (1992, 163-198) analiza los planes de estudio de las Escuelas normales de maestros desde 1849 hasta 1914, diferenciando la importancia concedida a las letras, las ciencias y la pedagogía. Las letras estaban representadas sobre todo por la gramática castellana y la geografía e historia de España, materias cuya incorporación al curriculum formativo de los maestros tenía un significado especial: "Suponía, por una parte, la implantación del castellano como lengua nacional y, por otra, el conocimiento del propio país, de su territorio, de su historia, que debían conducir al desarrollo del sentimiento patrio" (Melcón Beltrán, 1992, 165). Los estudios de ciencias se centraban en la aritmética, la geometría y las ciencias físico-naturales, conocimientos que debían tener un carácter aplicado, tal como querían los Ilustrados. Los estudios pedagógicos fueron los más descuidados y se concretaban en materias cuyo número, extensión y denominación se modificó a lo largo del tiempo: "principios de educación y métodos de enseñanza", "principios generales de educación", "sistemas y métodos de enseñanza", "organización de las escuelas", "pedagogía", "pedagogía y legislación escolar", "derecho y legislación escolar", "historia de la pedagogía", "instituciones extranjeras de instrucción primaria", etc.

El peso relativo de cada uno de estos tres componentes en la formación del magisterio se refleja en los gráficos que se reproducen, extraídos de la obra de Julia Melcón. En ellos puede observarse la evolución cuantitativa de las letras, las ciencias y la pedagogía en los planes estudio de los maestros elementales y superiores entre 1849 y 1914.

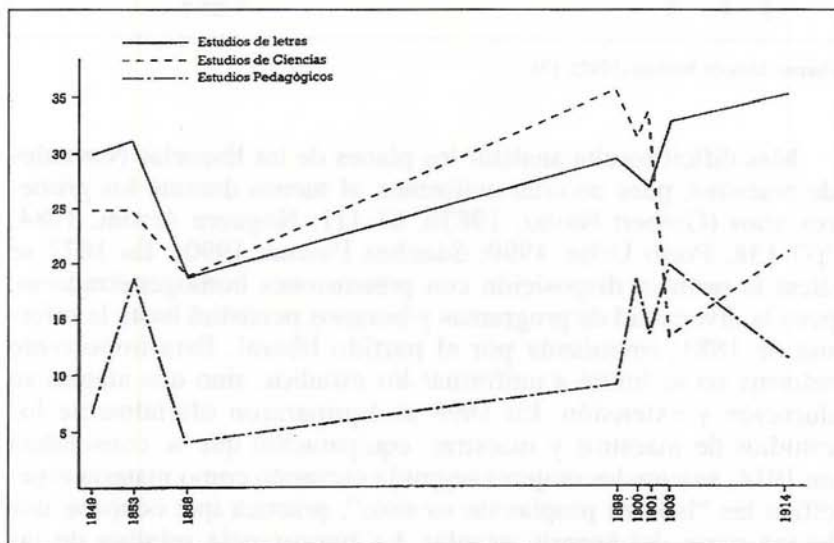
Juan Francisco Cerezo Manrique (1991, 121-147) se ocupa de los planes de estudio que se elaboran a lo largo del primer tercio del siglo XX, especificando sus materias y el tiempo dedicado a cada una de ellas. Entre estos planes nos interesa destacar el de

1931, que imprime una nueva orientación a la formación de los maestros. Los aspirantes al magisterio debían cursar las materias de carácter cultural en los Institutos, incorporándose posteriormente a las Escuelas Normales, donde recibirían la necesaria formación profesional, y finalmente realizarían un año de prácticas en las escuelas primarias. Las Escuelas Normales centraban su intervención en tres grandes áreas de conocimientos: materias filosóficas, pedagógicas y sociales, metodologías especiales y materias artísticas y prácticas.

Esta temática está presente en todas las monografías, comprobándose que las diferentes Escuelas Normales se ajustaban por lo general a las directrices legales, tanto en lo relativo al número y clase de materias como a la carga docente de cada una de ellas (Ballarín Domingo, 1987, 250-263; Vega Gil, 1988, 141-147).

Gráfico 1

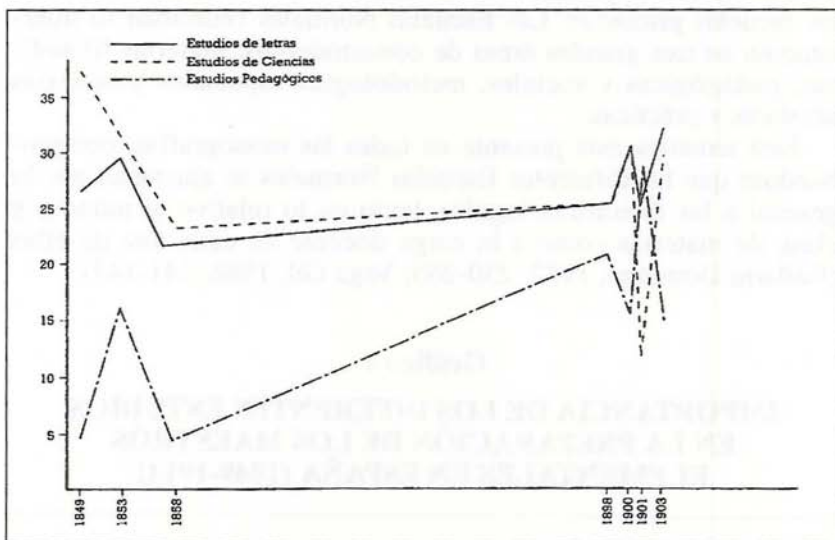
**IMPORTANCIA DE LOS DIFERENTES ESTUDIOS
EN LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS
ELEMENTALES EN ESPAÑA (1849-1914)**



Fuente: Melcón Beltrán (1992), 173.

Gráfico 2

IMPORTANCIA DE LOS DIFERENTES ESTUDIOS EN LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS SUPERIORES DE ESPAÑA (1849-1903)



Fuente: Melcón Beltrán (1992), 175.

Más difícil resulta analizar los planes de las Escuelas Normales de maestras, pues no eran uniformes, al menos durante los primeros años (Guibert Navaz, 1983b, 81-111; Noguera Arrom, 1984, 137-138; Porto Ucha, 1990; Sánchez Pascua, 1990). En 1877 se dicta la primera disposición con pretensiones homogeneizadoras, pero la diversidad de programas y horarios persistirá hasta la reforma de 1881, impulsada por el partido liberal. Esta importante reforma no se limitó a uniformar los estudios, sino que amplió su duración y extensión. En 1898 se equipararon oficialmente los estudios de maestros y maestras, equiparación que se consolidará en 1914, aunque las mujeres seguirán cursando como materia específica las “labores propias de su sexo”, práctica que ocupaba una buena parte del horario escolar. La importancia relativa de las letras, las ciencias, la pedagogía y las labores en los sucesivos pla-

nes se refleja en los gráficos tres y cuatro (Melcón Beltrán, 1992, 215-231).

La escasez de centros de enseñanza abiertos al sexo femenino suscitó diversos intentos de ampliar la oferta educativa de las Escuelas Normales de maestras. La Escuela Normal femenina de Málaga presentó en 1903 un proyecto de reforma proponiendo que se pudiese estudiar en estos centros la carrera de contadoras de comercio, debiendo cursar quienes aspirasen al título tres materias específicas: inglés, teneduría de libros y prácticas comerciales (Sanchidrián Blanco, 1990b, 530-531). La Diputación provincial de Guipuzcoa intentó crear en 1905 una escuela libre en la que se cursarían no solo las asignaturas propias del magisterio, sino también "las carreras de Comercio, Institutrices, telefonistas y las de otras profesiones de menor importancia, a las que la mujer vascongada puede consagrar su actividad, en la seguridad de conseguir una remuneración honrosa para su trabajo" (Dávila, 1990, 402). Ambos proyectos no llegaron a convertirse en realidad, pero evidenciaban la pretensión de incorporar nuevas enseñanzas a las Escuelas normales de maestras. Por lo demás, el plan de estudios de 1914 también incluía como materias optativas mecanografía, taquigrafía y contabilidad mercantil (Melcón Beltrán, 1992, 160).

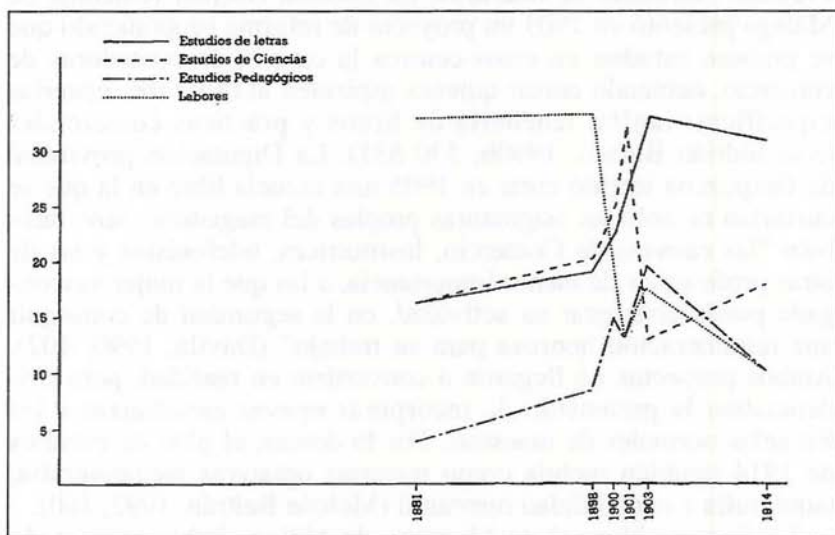
La Escuela Normal de Maestras de Málaga había promovido asimismo la creación del "Centro Pedagógico Gratuito", que empezó a funcionar en 1894. Este Centro pretendía complementar los conocimientos que las alumnas recibían en la Escuela Normal, a la vez que contribuía a la formación de las maestras en ejercicio. Sus principales actividades consistían en clases, prácticas pedagógicas y conferencias (Sanchidrián Blanco, 1987b).

Algunos autores no sólo exponen los planes de estudio, sino que intentan analizar los contenidos que se transmitían en determinadas materias, como es el caso de la pedagogía. Este análisis se realiza a partir de los libros de texto, programas y exámenes.

Los libros de texto de pedagogía son una de las fuentes utilizadas por Leoncio Vega Gil (1985b y 1988) y Juan Francisco Cerezo Manrique (1991), que examinan los autores citados, la temática que abordan y la imagen del maestro que transmiten. El autor más citado en las obras inspeccionadas por Leoncio Vega Gil (1988, 171) es Pestalozzi, seguido de Locke, Jacocot, De Gerando, Basedow, Vallejo y Rendu, superando todos ellos una frecuencia

Gráfico 3

IMPORTANCIA DE LOS DIFERENTES ESTUDIOS EN LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS ELEMENTALES EN ESPAÑA (1881-1914)



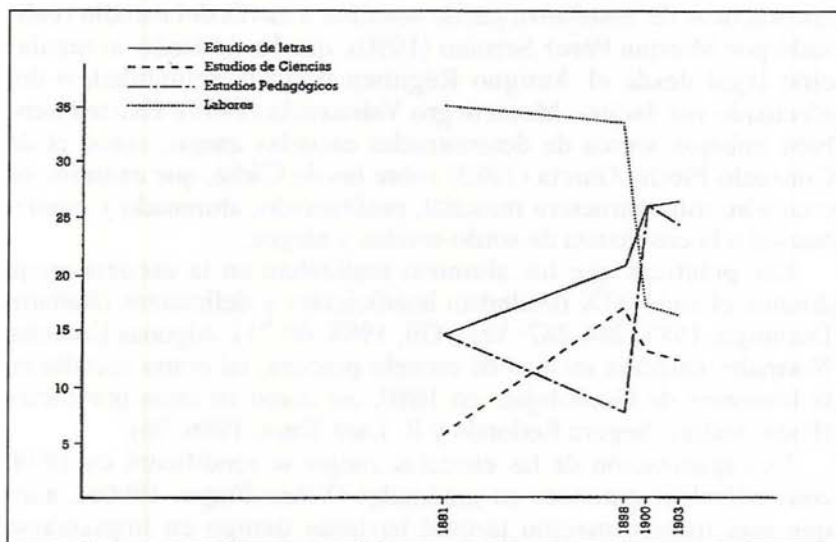
Fuente: Melcón Beltrán (1992), 225.

del 5%. Juan Francisco Cerezo Manrique (1991, 157-161) revisa el contenido de cuatro textos, determinando el peso que tienen la pedagogía general (14,6%), la didáctica (12,9%), las didácticas especiales (16,4%), la organización escolar (10,3%), y otras temáticas (45,4%), entre las que se incluyen la antropología, la fisiología y la psicología. El análisis de la imagen del maestro toma en consideración las cualidades que debe reunir y las funciones que se le encomiendan (Vega Gil, 1988, 152-159; Cerezo Manrique, 1991, 161-163).

La estructura de los programas se ajustaba a la de los libros de texto (Ballarín Domingo, 1987, 269). Por lo que respecta a los programas de pedagogía, cabe diferenciar cuatro dimensiones básicas: aspectos generales, organización escolar, sistemas y métodos de enseñanza y didáctica especial, cifrándose el peso de cada uno de ellas en un 55,10%, 22,45%, 11,56% y 10,88%, respectivamente (Vega Gil, 1988, 148-152).

Gráfico 4

IMPORTANCIA DE LOS DIFERENTES ESTUDIOS EN LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS SUPERIORES EN ESPAÑA (1881-1903)



Fuente: Melcón Beltrán (1992), 227.

El análisis de los exámenes escolares permite detectar la ideología que impregnaba la formación pedagógica del magisterio, observándose que estos estudios estaban saturados de componentes religiosos, al menos hasta la reforma de 1931 (Vega Gil, 1985c; Cerezo Manrique, 1986a y 1991, 163-170).

Otra materia que ha sido objeto de investigaciones específicas es la geografía. Julia Melcón (1989) indaga la labor docente e investigadora desarrollada por Rafael Torres Campos, profesor de la Escuela Normal Central de Maestras desde 1882, y Ricardo Beltrán Rózpide, profesor de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio desde su creación, que contribuyeron decisivamente a la renovación conceptual y metodológica de la enseñanza de esta materia. Renovación que se hizo extensiva a ciertas Escuelas Normales provinciales, como las de Murcia, donde ejercieron

como profesores de geografía Luis Antón, Dolores Caballero e Isidoro Reverte (Cárdenas Olivares, 1987).

Además de recibir una formación cultural y pedagógica de carácter teórico, los aprendices de maestro debían practicar la enseñanza en las escuelas anejas a las Normales. La evolución de las prácticas de enseñanza puede seguirse a través del estudio realizado por Martina Pérez Serrano (1990), que ha revisado su regulación legal desde el Antiguo Régimen hasta la actualidad, o del efectuado por Jacinto Montenegro Valenzuela (1984). Existen también trabajos acerca de determinadas escuelas anejas, como el de Consuelo Flecha García (1983) sobre las de Cádiz, que examina su creación, infraestructura material, profesorado, alumnado y contribución a la enseñanza de sordo-mudos y ciegos.

Las prácticas que los alumnos realizaban en la escuela aneja durante el siglo XIX resultaban insuficientes y deficientes (Ballarín Domingo, 1987, 284-287; Vega Gil, 1988, 69-71). Algunas Escuelas Normales carecían incluso de escuela práctica, tal como sucedía en la femenina de Guadalajara en 1880, así como en otras provincias (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 96).

La organización de las escuelas anejas se modificará en 1898, convirtiéndose entonces en graduadas (Viñao Frago, 1990e), aunque esta transformación tardará bastante tiempo en implantarse (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 190-191). Pero a pesar de las innovaciones introducidas, las prácticas de enseñanza ofertadas por las Escuelas Normales durante los primeros años del siglo XX seguían presentando las insuficiencias y deficiencias observadas en el XIX: "El hecho fue que durante este período o no se realizaban materialmente o se hacían para cumplir el trámite administrativo, sin ninguna trascendencia desde el punto de vista pedagógico" (Cerezo Manrique, 1991, 200). El Plan de 1914 intentó mejorar esta situación, exigiendo que los alumnos confeccionasen una memoria sobre las actividades desarrolladas. Con todo, el tiempo que se dedicaba a la práctica de la enseñanza era mínimo, reduciéndose en las Escuelas Normales castellano-leonesas a una semana por curso para cada alumno. Habrá que esperar hasta 1931 para que se articule un sistema eficaz de prácticas, que debían realizarse a lo largo de toda la carrera, ocupando además a los alumnos durante todo un año una vez finalizada ésta (Cerezo Manrique, 1991, 199-203).

Los planes de estudio de las Escuelas Normales, además de contemplarse en las monografías realizadas sobre estos establecimientos, han sido objeto de numerosas investigaciones (Aguirre Martín y García Pamplona, 1981; Avila Fernández, 1985; Gómez García, 1985; Gómez Rodríguez de Castro, 1986c; Domínguez Cabrejas, 1991). Prácticamente todos los autores coinciden en que la formación proporcionada a los maestros era muy limitada, sobre todo en los aspectos propiamente pedagógicos. Según Federico Gómez Rodríguez de Castro (1986c, 175), la administración “pensó que una exigua cultura sería suficiente para el desempeño de la tarea de maestro, con lo que se rebajó el status docente, con graves perjuicios para el prestigio de la función”.

Metodología

La metodología practicada en las Escuelas Normales se basaba en la lección magistral y en el estudio memorístico de los libros de texto. Las prácticas realizadas en cada una de las materias eran escasas, incluso en aquéllas que tenían una evidente dimensión aplicada, como es el caso de la agricultura (Hernández Díaz, 1986d, 27; Ballarín Domingo, 1987, 279-287; Vega Gil, 1988, 176-180).

Con la aprobación del Plan de 1914 se iniciaba un lento proceso de renovación metodológica, que tendrá como una de sus principales manifestaciones la programación de actividades complementarias de las clases ordinarias: exposiciones, conferencias, excursiones, etcétera. Este movimiento renovador creará un clima favorable para la implantación del Plan profesional, a la vez que resultará potenciado por el mismo (Cerezo Manrique, 1991, 190-199). Las Escuelas Normales de Guadalajara participarán de este clima de renovación pedagógica, concretado en la realización de prácticas en el aula, paseos, excursiones, intercambio escolar, conferencias y cursos (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 184-186, 224-228 y 255-256).

Uno de los pilares básicos de la enseñanza normalista eran los exámenes. La mayor parte de los profesores los consideraban necesarios, tanto desde una perspectiva instructiva como disciplinaria, a pesar de las críticas que suscitaban en los círculos próximos a la

Institución Libre de Enseñanza. Los exámenes eran de tres tipos: de ingreso, de asignatura y de reválida. Estos últimos desaparecerán en 1917, aunque con el Plan profesional se recuperó la exigencia de realizar una prueba final de conjunto al concluir el tercer curso (Vega Gil, 1988, 188-189; Cerezo Manrique, 1991, 203-206).

Disciplina

El estudio de los mecanismos disciplinarios empleados en las Escuelas Normales ha sido abordado por José María Hernández Díaz y Leoncio Vega Gil (1990), que subrayan la importancia del orden y la moralidad en la formación del magisterio. Estos autores examinan las instancias encargadas de resolver los problemas disciplinarios, así como algunos procesos a los que fueron sometidos alumnos y profesores.

Los reglamentos disciplinarios tipificaban los comportamientos que debían sancionarse y las clases de castigos que podían imponerse. Una de las faltas que se castigaban con mayor frecuencia entre los alumnos era la inasistencia a clase, cuya gravedad aumentaba si era colectiva y asumía forma de huelga. También se sancionaban con más o menos contundencia las faltas de respeto a los superiores. Los expedientes disciplinarios que se instruían a los profesores estaban motivados normalmente por el incumplimiento de los deberes profesionales y los conflictos entre compañeros (Cerezo Manrique, 1991, 214-224).

Pilar Ballarín Domingo (1987, 248-249 y 299-313) también destaca la importancia del factor disciplinario en la formación de los maestros. La autora registra diversas faltas de asistencia a clase y de insubordinación, que solían ser castigadas con encierros en el centro. La anticipación de las vacaciones de Navidad era una de las faltas de asistencia colectiva que más se reiteraba.

8.4. LA FORMACIÓN CONTINUA DEL MAGISTERIO

Además de la formación inicial que los maestros recibían en las Escuelas Normales, existían diversas entidades que procuraban actualizar su capacitación profesional. Una de las instancias encargadas de fomentar la capacitación pedagógica de los maestros en

ejercicio era la Inspección provincial de primera enseñanza. Los inspectores desempeñaban una función esencialmente fiscalizadora, aunque también contribuyeron a la renovación pedagógica y a la mejora de las condiciones escolares. Sus posibilidades de intervención eran sin embargo bastante reducidas, debido, entre otras razones, al considerable número de escuelas que cada uno tenía bajo su custodia y a la diversidad de tareas que se les encomendaban (Pozo Pardo, 1983; Jiménez Eguizábal, 1983; Mayorga Manrique, 1984; López Martín, 1987; Gabriel, 1990a, 86-100).

El cuerpo de inspectores incrementará progresivamente sus efectivos, ampliándose así su capacidad de incidencia sobre los maestros (Terrón Bañuelos, 1990a, 244-246). Juan Alfredo Jiménez Eguizábal (1986) ha examinado la actuación de estos funcionarios durante la II República, afirmando que a través de ellos “se van a vehicular las innovaciones pedagógicas relativas a primera enseñanza del modelo educativo republicano”. Este autor diferencia tres tipos de funciones en el trabajo de los inspectores: administrativas, técnico-pedagógicas y socio-profesionales, de las que nos interesan sobre todo las dos últimas. Las funciones técnico-pedagógicas se canalizaban a través de las visitas que periódicamente efectuaban a las escuelas, la publicación de los Boletines de Educación, la creación de los Centros de Colaboración Pedagógica, la organización de cursillos de perfeccionamiento y viajes de estudio para el profesorado, etcétera, mecanismos que permitían difundir las nuevas directrices educativas entre el magisterio. Las funciones socio-profesionales se evidenciaban en la participación en las Misiones Pedagógicas, fomento de las instituciones circunesculares (bibliotecas, cantinas, colonias, roperos, mutualidades), presencia en diferentes organismos de la administración escolar y colaboración con las Escuelas Normales.

Los inspectores colaboraron con las Escuelas Normales en la organización de las Conferencias pedagógicas previstas por la ley de vacaciones escolares de 1887. Su celebración debía ser anual y su finalidad contribuir a mejorar la capacitación profesional de los maestros. Consistían en la exposición de determinado tema por parte de un ponente y en su posterior discusión. José María Hernández Díaz (1982a) ha analizado la organización de estas Conferencias en Salamanca a finales del siglo XIX, concluyendo que “si la opinión generalizada es que fueron un éxito en sus

comienzos por la asistencia de público y la calidad de las comunicaciones, poco después comienza el declive, la concurrencia deja que desear, y llega un momento en que ya no se celebran” (1982a, 346). Leoncio Vega Gil (1988, 161-164) clasifica la temática de las celebradas en Castilla-León entre 1887 y 1899, comprobando que el 33,79% de las cuestiones debatidas correspondían a las didácticas especiales, el 28,27% a aspectos generales de la educación e instrucción, el 11,72% a sistemas y métodos de enseñanza y el 8,96% a organización escolar. En la región castellano-leonesa dejaron de realizarse a partir de la primera quincena del presente siglo (Cerezo Manrique, 1991, 171-174), y en Tarragona a partir de 1923 (Noguera Arrom, 1984, 171-174). Las Conferencias pedagógicas asturianas experimentaron una importante reestructuración en 1914, adquiriendo entonces una orientación práctica de la que carecían anteriormente (Terrón Bañuelos, 1990a, 256-259 y 274-279).

Existía un tipo particular de conferencias pedagógicas, que eran las celebradas por los inspectores durante sus visitas a las escuelas. Aprovechando esta circunstancia, los inspectores reunían a los maestros de una comarca para aleccionarlos sobre un determinado tema. Fueron reguladas en 1910 y 1913, aunque ya se realizaban en años anteriores (Cerezo Manrique, 1991, 172).

Otras actividades que favorecían la formación y renovación pedagógica de los maestros en ejercicio eran las conferencias de extensión cultural promovidas por las Normales (Cerezo Manrique, 1991, 175-181), los cursillos de perfeccionamiento (Pozo Andrés, Segura Redondo y R. Díez Torre, 1986, 226-228 y 256), los congresos, asambleas y exposiciones pedagógicas (Batanaz Palomares, 1982; Guibert Navaz, 1983b, 187-197; Pozo Andrés, 1983b; Costa Rico, 1983 y 1989, 239-257; Gabriel y Candedo Gunturiz, 1988; Avila Fernández, 1990)⁶, las memorias técnicas (Terrón Bañuelos, 1990a, 254-256; Canes Garrido, 1990b) y la prensa pedagógica (Negrín Fajardo, J. 1983b; Sureda García, 1983; Hernández Díaz, 1985a). La II República también adoptó diversas iniciativas encaminadas a la formación continua del magisterio, entre las que destaca la creación de los Centros de

⁶ Ver también, I. GUTIÉRREZ ZULOAGA, “La formación del profesorado en los Congresos españoles de Pedagogía”, *La investigación pedagógica y la formación de maestros II*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, 1980, pp. 19-27.

Colaboración Pedagógica, que agrupaban a los maestros de una determinada comarca y en los que se debatían diferentes problemas escolares (Palmero Cámara, 1989, 287-290).

Conviene reseñar igualmente las iniciativas de formación permanente emprendidas por la Institución Libre de Enseñanza, la Iglesia y las asociaciones de maestros. Una de las preocupaciones centrales de la I.L.E. era el maestro, pues la reforma de la escuela exigía preparar previamente a los encargados de realizarla. Esta preocupación se refleja claramente en los escritos de Francisco Giner de los Ríos, Manuel Bartolomé Cossío, Adolfo González Posada, Rafael Altamira y Crevea, José Castillejo o Lorenzo Luzuriaga (Gutiérrez Zuloaga, 1981; Viñao Frago, 1985e; Molero Pintado, 1987). Pero los institucionistas no se limitaron a reflexionar sobre el magisterio y su problemática, sino que procuraron mejorar su formación inicial, reclamando insistentemente la reforma de las Escuelas Normales y diseñando nuevas instituciones, como es el caso del Instituto-Escuela (Mayordomo Pérez, 1987; Palacios Bañuelos, 1988). También prestaron una especial atención al perfeccionamiento del profesorado en ejercicio, tal como se evidencia en la creación del Museo Pedagógico Nacional (García del Dujo, 1985c, 1985d y 1987) y de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (Marín Eced, 1987, 1988, 1990 y 1991). La concepción que Giner tenía sobre la capacitación profesional que debía proporcionarse a los maestros puede resumirse en las siguientes propuestas: “-Sólida formación científica y pedagógica adquirida en las Escuelas Normales, con independencia del nivel de la enseñanza primaria en que fueran a ejercer su profesión. -Ingreso directo en los escalafones del Estado, suprimiendo la oposición, que es un “sistema corruptor” en la vida profesional de los docentes. -Apoyo continuo durante el ejercicio profesional a cargo de cuantas entidades tuvieran responsabilidad en esta área (Escuelas Normales, Inspección, Museo Pedagógico, etc.). Salidas al extranjero de los profesores para conocer la realidad educativa de otros países. -Estrecha relación de los centros de formación de profesores con la propia Universidad en la que deberían tener cabida los estudios pedagógicos, y creación de instituciones de rango universitario para el conocimiento de las disciplinas pedagógicas. De aquí saldrán los profesionales que habrán de atender la red de los centros citados” (Molero Pintado, 1987, 9-10).

La Iglesia católica también se ocupará de la formación del magisterio, procurando difundir entre los profesores sus particulares concepciones educativas, al tiempo que combatía la influencia que sobre ellos ejercía la Institución Libre de Enseñanza. Uno de los principales promotores de estas iniciativas formativas fue Pedro Poveda, que “desde 1911 va creando Academias, Centros Pedagógicos, Escuelas modelo, Residencias-Internado, Revistas y publicaciones ... en diferentes puntos de España, que sirvan como complemento a la labor realizada en los Centros encargados, en aquel entonces, de la formación de los maestros, y que faciliten la realización de los estudios a quienes tienen más dificultades para desplazarse a las capitales de provincias” (Flecha García, 1985, 137-138). Entre estas realizaciones destacan las Academias, cuyo origen se remonta a 1911, que colaboraban en la formación inicial—funcionaban como residencia para las alumnas que estudiaban en las Escuelas Normales, poseían escuelas de primera enseñanza en las que podían realizar sus prácticas las normalistas, instruían a las que deseaban examinarse por libre, ofrecían clases para preparar las oposiciones a las escuelas estatales— y permanente—organización de conferencias, cursos de perfeccionamiento, etcétera— de los maestros (Flecha García, 1985; Vico Monteoliva, 1985).

Pedro Poveda será uno de los inspiradores de la Federación de Amigos de la Enseñanza, creada en 1930 (Bartolomé Martínez y Hernández Crespo, 1985). Esta asociación, que se distinguirá por su defensa radical de la enseñanza católica y la consiguiente crítica de las tendencias laicistas, organizará diferentes actividades, como las Semanas de Estudios Pedagógicos, que tenían una periodicidad anual. Las primeras (1932-1936) se celebraron en Madrid y a ellas concurrieron diversos profesionales de la enseñanza, que asistían por las mañanas a las conferencias programadas, participando por las tardes en los denominados círculos de estudio. Algunos de los temas examinados y debatidos en estas reuniones fueron la metodología de la enseñanza de la historia, las ciencias exactas en la escuela y la enseñanza agrícola elemental (Labrador Herráiz, 1985).

Nos referiremos por último a las asociaciones de maestros, que surgieron con el propósito de reivindicar mejoras económicas, pero que también se preocuparán por incrementar la formación pedagógica del magisterio, organizando para ello conferencias y asambleas

pedagógicas, editando publicaciones periódicas o creando bibliotecas circulantes (Costa Rico, 1989, 273-303; Terrón Bañuelos, 1987, y 1990a, 269-272).

8.5. LOS OTROS MAESTROS: *INCOMPLETOS*, *ESCOLANTES*, *BABIANOS*

Hasta el momento hemos considerado la formación que recibía el magisterio en las Escuelas Normales. Pero conviene tener presente que existía un importante número de maestros públicos y privados que no habían cursado estudios en estas instituciones, careciendo, por consiguiente, de título para el ejercicio de la profesión.

La Ley Moyano admitía que para regentar las escuelas elementales incompletas bastaba con poseer un certificado de aptitud y moralidad, cuya expedición correspondía a la Junta local de primera enseñanza o a la Escuela Normal. Este certificado será suprimido en 1898, restableciéndose dos años más tarde y desapareciendo definitivamente en 1913 (Ballarín Domingo, 1987, 182-183).

Las exigencias para obtener el certificado de aptitud eran mínimas, reduciéndose, según una disposición dictada en 1900, a un examen sobre catecismo, lectura, escritura, ortografía y aritmética. La Escuela Normal de maestros de Almería examinó a 97 aspirantes en el período comprendido entre 1870 y 1894, de los que aprobaron 83 (Ballarín Domingo, 1987, 183-184).

Los maestros provistos de un certificado de aptitud se denominaban *incompletos*, designación que reflejaba el tipo de escuela que tenían a su cargo. Una escuela cuyas deficiencias y carencias eran efectivamente notables, tal como se ha intentado poner de manifiesto en otro lugar (Gabriel, 1990a).

Según la estadística escolar de 1885, el 21,77% de los maestros y maestras de las escuelas públicas españolas estaban en posesión de un simple certificado de aptitud, perteneciendo la mayor parte de ellos al sexo masculino, e incluso había un 5,91% que carecía de cualquier tipo de acreditación profesional. Si sumamos ambas cifras, resulta que cerca del 28% del magisterio público no disponía de titulación profesional, porcentaje que todavía era superior en Galicia, donde se aproximaba al 50%.

El certificado de aptitud tenía una menor presencia en el sector privado, pues, según datos suministrados por la misma estadística, solamente lo poseían el 4,74% de los maestros. Lo que caracterizaba a este sector era la carencia de título y certificado, que afectaba al 55,19% de sus integrantes. Claro está que dentro de la enseñanza privada hay que diferenciar entre las redes de escolarización más o menos elitistas y las de carácter popular, que son las que aquí consideraremos.

Una de las redes de escolarización privada de carácter netamente popular era la formada por las *escolas de ferrado*, así denominadas porque cada alumno satisfacía al maestro uno o varios ferrados de determinado producto agrícola por temporada de clase. Se trataba de escuelas temporeras —funcionaban solamente durante el invierno—, instaladas en los lugares más diversos y menos adecuados para la enseñanza, dotadas de un mobiliario y material improvisados y donde se podía aprender el catecismo, la lectura, la escritura y algo de aritmética. Al frente de las mismas se encontraban los escolantes, que buscaban en la enseñanza una fórmula de subsistencia o un complemento para los ingresos que les suministraba su ocupación principal (Gabriel, 1990a, 160-177).

Las *escolas de ferrado* estaban bastante extendidas en Galicia y permanecerán activas hasta mediados del presente siglo, aunque las estadísticas oficiales, que se refieren a ellas como “escuelas privadas de temporada”, las contabilizan con muchas imprecisiones. La estadística escolar de 1865 cifraba en 494 las escuelas de esta clase existentes en España, de las que 457 corresponderían a Lugo, 35 a Palencia, 1 a Vizcaya y otra a Teruel. Atendiendo a estas y otras cifras, afirmaba (Gabriel, 1990a), con las cautelas requeridas por el caso, que las escuelas privadas de temporada constituían un fenómeno, si no exclusivo, sí al menos preferentemente gallego.

Investigaciones recientes (Borque López, 1992; Mato Díaz, 1992a) muestran sin embargo que en otros ámbitos geográficos, y concretamente en Asturias, existía un tipo de escuelas fácilmente homologables con las de *ferrado*, y cuyo recuento resulta también sumamente complicado. Eran las escuelas temporeras o invernales, regentadas por los llamados maestros *babianos*. Dejemos que sea Angel Mato Díaz (1992a, 172) quien las caracterice: “(...) aparecieron, ya a finales del siglo XIX, escuelas temporeras que funcionaban desde noviembre hasta marzo en las pequeñas aldeas de las

zonas altas o en las brañas, con la finalidad de aprovechar los meses fríos de invierno para dar un mínimo de conocimientos básicos a niños y muchachos. Estas escuelas fueron llamadas temporeras, o de temporada o invernales, y surgieron en los concejos montañosos asturianos, limítrofes con León, sobre todo en los municipios de Cangas de Narcea y Tineo. La enseñanza se daba en las casas de la aldea, por turno o eligiendo la más adecuada, o en el pórtico de la iglesia, utilizando cualquier libro para la lectura y en bancos aportados por los propios alumnos. Los profesores eran también gentes del mundo rural, habituados a las dificultades de la vida campesina, con escasos conocimientos culturales y sin título oficial, pero con el hábito de enseñar a leer basándose en métodos repetitivos y memorísticos, que eran denominados maestros porque ejercían función de tales. Unas veces se les llamaba maestros “babianos” por su procedencia mayoritaria de las comarcas leonesas de la Babia y las Omañas, otras simplemente “maestros sin título”; en Tineo se les conocía como “lazariegos” y en Villablino con el apodo “catapotes”, por la práctica de comer cada día en una casa”.

No es este el momento de insistir en la caracterización de las escuelas incompletas, de *ferrado* o invernales. Las hemos incluido en esta revisión bibliográfica para evidenciar algo en lo que no se acostumbra a reparar suficientemente: que en la España del siglo XIX y del primer tercio del XX existía un buen número de maestros –llámense *incompletos*, *escolantes* o *babianos*– que carecían de estudios profesionales. Su formación cultural era muy reducida, limitándose la mayor parte de las veces a los conocimientos que habían adquirido durante su asistencia a las escuelas primarias. Normalmente no poseían formación pedagógica, aunque es posible que algunos hubiesen aprendido el oficio actuando como pasantes. Pero conviene no dejarse llevar por la caricatura que de ellos nos ofrecen los sectores ilustrados –maestros titulados e inspectores, especialmente–, pues desempeñaron una importante función social, aunque limitada, como también lo era el salario que recibían a cambio de su trabajo.

Podemos concluir entonces que si bien el modelo formativo de las Escuelas Normales tiende a imponerse progresivamente, tardó bastantes años en generalizarse, coexistiendo durante un largo período de tiempo los maestros titulados con los que no disponían de credenciales profesionales.

8.6. PROPUESTAS DE TRABAJO

Durante los últimos diez años se ha publicado un importante número de obras sobre la historia de la formación del profesorado de enseñanza primaria. La calidad de esta bibliografía es muy diversa, aunque buena parte de las investigaciones carecen de una apoyatura teórica y conceptual más o menos sólida. Se trata, por lo general, de obras escritas al dictado de los datos y no en función de problemas previamente delimitados.

La falta de densidad teórica probablemente contribuya a explicar, por más que no la justifique, la escasez de referencias bibliográficas que suele observarse en este campo. En efecto, una parte considerable de los trabajos realizados se basan casi exclusivamente en las fuentes, que si bien resultan imprescindibles, no son sin embargo suficientes para emprender una investigación. El progreso del conocimiento exige un diálogo entre los investigadores, de modo que éstos puedan beneficiarse mutuamente de sus aportaciones empíricas, metodológicas y conceptuales, evitándose así que se reinicie constantemente el estudio de ciertos problemas.

Una de las fuentes más utilizadas son las legislativas, que constituyen el principal soporte de algunas investigaciones, aunque en los últimos años se ha diversificado considerablemente la base documental, incorporándose materiales como los libros de texto, la literatura pedagógica, la prensa, las estadísticas o los manuscritos custodiados en los archivos.

En el futuro convendría cubrir las lagunas temporales, espaciales y temáticas que se detectan actualmente. Algunos de los temas en los que habría que profundizar son los siguientes:

- El análisis del currículum, entendiendo por tal las prácticas de enseñanza y aprendizaje que se producían en el interior de las Escuelas Normales y no la mera relación de asignaturas que integraban los planes de estudio;
- Los efectivos humanos de las Normales –alumnos y profesores–, cuantificándolos con la mayor precisión posible y avanzando en su caracterización;
- La feminización de los estudios y de la profesión;
- Los sistema de acceso a la docencia en las escuelas primarias;

- Las instancias y mecanismos encargados de la formación permanente;
- El perfil de los "otros maestros", esto es, de quienes carecían de una formación "normal".

Una segunda línea de trabajo debería orientarse hacia la realización de trabajos de síntesis que integrasen e interpretasen los datos acumulados, para alcanzar así una visión de conjunto sobre la formación del magisterio en la España contemporánea. Estos trabajos de síntesis permitirían percibir con mayor claridad las lagunas historiográficas realmente existentes e incluso podrían funcionar como marco de referencia para sucesivas investigaciones monográficas.

9. LAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS

Bernat SUREDA GARCIA

En 1980, un trabajo sobre la investigación pedagógica universitaria en España, dirigido por Agustín Escolano, al analizar la producción científica en el campo de la Historia de la Educación entre 1940 y 1976, confirmaba el predominio de trabajos sobre el análisis hermenéutico del pensamiento pedagógico de autores considerados individualmente¹. El mismo trabajo constataba también el interés minoritario, pero que era creciente en aquellos momentos, hacia otro tipo de estudios histórico-educativos más centrados en el análisis de instituciones y de movimientos pedagógicos. Desde aquel 1976, en que finalizaba el estudio citado, la investigación histórico-educativa en España ha evolucionado de forma notable. Articulado en torno a las dos sociedades de investigadores en Historia de la Educación (la *Sección de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Pedagogía*, más tarde *Sociedad Española de Historia de la Educación*, y la *Societat d'Història de l'Educació als Països de Llengua Catalana*), se ha producido en estos últimos diez años, un importante movimiento de renovación en el ámbito de la investigación histórico-educativa.

En el marco de las nuevas corrientes de la investigación histórico-educativas que se han desarrollado, especialmente en la década que va de 1982 a 1992, el estudio histórico del pensamiento peda-

¹ Agustín ESCOLANO BENITO, Joaquín GARCIA CARRASCO, y José María PINEDA ARROYO, *La investigación pedagógica universitaria en España (1940-1976)*, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca-Instituto de Ciencias de la Educación, 1980, pp. 139 y 234.

gógico es, por ser un tema tradicional de este tipo de estudios en épocas anteriores con las que podemos establecer comparación, uno de los que más puede evidenciar el cambio que se ha producido.

A lo largo de esta última década han sido muy numerosos los estudios publicados en el campo de la Historia de la Educación. Este tipo de estudios podemos encontrarlos en distintas publicaciones periódicas, pero es especialmente en los diez números aparecidos desde 1982 de la revista *Historia de la Educación* donde se puede constatar la evolución reciente de esta disciplina en España. También en las actas de los congresos desarrollados por las sociedades de Historia de la Educación existentes en España, y a las que se ha hecho referencia anteriormente, podemos encontrar un buen número de trabajos. Junto a estas fuentes, y para conocer la producción histórico-educativa del último decenio, es necesario recurrir a un amplio número de libros sobre el tema, publicados, en la mayoría de los casos, por distintas instituciones.

9.1. LAS CARACTERÍSTICAS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS

Un análisis de la abundante producción científica histórico-educativa de estos diez últimos años, no siempre fácil de localizar, permite constatar que hoy en día es más correcto hablar del estudio de las corrientes pedagógicas que del estudio del pensamiento pedagógico. El término corrientes pedagógicas expresa adecuadamente el enfoque metodológico que se ha ido imponiendo, de forma casi mayoritaria, para abordar el estudio del pensamiento y de las ideas pedagógicas desde la perspectiva histórica. Es precisamente esta connotación de evolución, cambio, devenir, difusión, transformación e infiltración que tiene el término *corrientes*, la que de una forma más clara manifiesta el esquema conceptual con el cual la mayoría de investigadores se aproxima hoy en día en España al estudio del pensamiento pedagógico.

Para completar la observación terminológica con la que se ha iniciado esta exposición, pueden añadirse una serie de observaciones conceptuales y metodológicas, que permitirán una aproximación más precisa al panorama de la historiografía educativa, centrada en el tema de las corrientes educativas en estos últimos diez años.

En primer lugar, se observa un claro desplazamiento desde los estudios centrados sobre el pensamiento de un solo autor hacia aquellos que buscan analizar las características de un determinado movimiento, escuela o línea de pensamiento. La simple revisión de la terminología utilizada en libros y artículos publicados, permite afirmar que aparecen con más frecuencia las referencias a las distintas corrientes de pensamiento (utópico, conservador, liberal, ilustrado) o a los diferentes "ismos" (anarquismo, socialismo, regeneracionismo, laicismo, institucionismo), que los nombres propios de pedagogos y educadores. Este fenómeno es representativo de hasta qué punto nuestros investigadores prestan más atención y demuestran más interés por la difusión y por la influencia que tienen las ideas sobre el conjunto de los fenómenos educativos, que por el análisis hermenéutico de las obras y tratados pedagógicos.

Es precisamente esta tendencia en analizar la difusión, divulgación y consecuente influencia en la realidad educativa de las ideas pedagógicas, una de las que más se deja sentir en la literatura científica de tipo histórico-pedagógico de esta última década. Este fenómeno se observa en el gran número de estudios que analizan los mecanismos e instrumentos que sirven para conformar y difundir las concepciones pedagógicas, como la prensa especializada y profesional, la producción bibliográfica, los centros de formación pedagógica, los viajes de estudio, la correspondencia diplomática, etc.

Los trabajos sobre la prensa pedagógica especializada y profesional se han desarrollado ampliamente en esta última década. Para la necesaria ampliación de las investigaciones sobre este tema será de gran utilidad la visión de conjunto en forma de inventario elaborada por Antonio Checa Godoy (1986 a 1989). Se han publicado también un buen número de trabajos en los que se analizan las características y aportaciones de determinadas revistas o publicaciones periódicas especializadas. Cabe citar en relación a este tipo de trabajos los que estudian publicaciones periódicas de gran impacto entre los ámbitos educativos como la *Revista de Pedagogía*, dirigida por Lorenzo Luzuriaga, cuya importancia en la difusión de las ideas de la Escuela Nueva en España resulta hoy en día indiscutible (Mérida Nicolich, 1983 y 1990; Rodríguez Martínez, 1986 y 1987; Sureda García, 1988; Barreiro Rodríguez, 1984 y 1989), la *Revista Española de Pedagogía* y sus antecedentes (Calatayud y López, 1985; Esteban Mateo y López Martín,

1992), o el *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, que, dirigido por Pablo Montesino, sirvió para difundir las ideas educativas durante el primer período del régimen liberal (Sureda García, 1983).

Otros trabajos han analizado el papel de la prensa periódica especializada o profesional de ámbito local y el tratamiento que en ella recibieron determinados temas como el de la educación femenina o la enseñanza primaria (Negrín Fajardo, Jesús, 1983; Colóm Cañellas, 1985; Díaz de Castro, 1986; Belenguer Calpe, 1990; Colóm Cañellas y Sureda García, 1990).

También el estudio de la producción bibliográfica especializada en temas pedagógicos o de los libros de texto utilizados para la enseñanza de la pedagogía, se ha revelado como un instrumento interesante para conocer los mecanismos de difusión de ideas y principios pedagógicos en determinadas épocas (Soler Balada, 1983; Sala, 1985; García del Dujo, 1985b; Ortega Esteban y Mohedano Sanchez, 1985 y 1986; Vega Gil, 1985b).

La divulgación del pensamiento pedagógico se ha estudiado también mediante el análisis de las aportaciones que a esta tarea han tenido diversas instituciones como la **Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas** (Sánchez Ron, Ed., 1988; Marín Eced, 1990 y 1991), el **Museo Pedagógico Nacional** (García del Dujo, 1982, 1985a y 1985c), y los Congresos Pedagógicos, las Conferencias Pedagógicas y otras reuniones de profesionales (Batanaz Palomares, 1982; Hernández Díaz, 1982a; Costa Rico, 1983; Viñao Frago, 1982b y 1983b; Gómez García, 1984; Labrador Herraiz, 1985; Gonzalez Agapito, 1988).

Otros estudios se han centrado en otras manifestaciones de la actitud comparativista que se desarrolla en nuestro país durante la época contemporánea, y que demuestra hasta qué punto a lo largo de los siglos XIX y XX existe entre nuestros educadores un amplio interés por las ideas educativas que se desarrollan en otros países (Corts Giner, 1988; Costa Rico, 1986a; Delgado, 1988a y 1989; Sureda García, 1985b; Pedró, 1987; Velloso, 1989).

En la misma línea de evolución de los recursos conceptuales utilizados por los historiadores de la educación en España para estudiar las corrientes pedagógicas, se puede indicar que existe un creciente desplazamiento desde el estudio de las teorías pedagógicas al de las mentalidades educativas. Esta tendencia, en la que a

mi entender debe profundizarse aún más, se manifiesta en el incremento de estudios que analizan el tratamiento que se da a la temática educativa en las publicaciones de mayor nivel de difusión y divulgación que los tratados pedagógicos y las revistas especializadas. Son cada vez más frecuentes en estos últimos años los estudios que analizan el reflejo que tienen en la prensa no especializada determinadas posiciones o problemáticas educativas. Si se tiene presente la importancia que ha tenido la prensa en la época contemporánea, se comprende que este tipo de estudios nos aproximan a cómo se ha ido conformando la opinión pública sobre los temas educativos. En estos trabajos el análisis del contenido de los artículos publicados no busca siempre descubrir los avances científicos o el razonamiento lógico que ha sustentado la evolución de las ideas pedagógicas, sino que en ocasiones interesa más la utilización política, ideológica y partidista que en cada época y desde cada grupo de intereses puede haberse hecho de las cuestiones pedagógicas. Este tipo de estudios suponen, pues, una aproximación a las relaciones entre pedagogía e ideología (Bosch Carreras, 1984; Nieto Bedoya, 1984; Hernández Díaz, 1985a y 1985b). Algunos de estos trabajos tienen como objetivo conocer cómo se plantea, desde diversas publicaciones periódicas, la cuestión del laicismo en la enseñanza, uno de los temas más polémicos de nuestra historia educativa contemporánea (Ruiz Rodrigo, 1986; Porto Ucha, 1986b; Calderón España y Montero Pedrera, 1986; Sauras Herrera, 1987). El IV Coloquio de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Historia de la Educación sobre el tema de *Mujer y Educación* celebrado en 1990 fue también una ocasión para conocer las posibilidades que ofrecía la prensa como reflejo de las mentalidades educativas en relación a las mujeres (Benso Calvo y Nogueira Blanco, 1990a y 1990b).

Otra forma de aproximación a las mentalidades pedagógicas, es decir a las opiniones que sobre los temas educativos tienen amplios sectores de la población, y a cómo se han ido conformando y modificando los mismos, lo encontramos en la línea de trabajo sobre los sermonarios. Como indicaba hace unos años Agustín Escolano, "las prácticas del púlpito, en sus diferentes modalidades, (...) se han objetivado en un importante corpus documental —los sermonarios— y han dado origen a un género literario diferencial —la oratoria religiosa—, cuyo estudio es (...) de gran interés para

conocer las actividades pedagógico-morales de la Iglesia y las técnicas retóricas y didácticas de comunicación, es decir, el discurso y el lenguaje que son vehiculados a través de los sermones" (Escolano Benito, 1986, 34).

Diversos son los estudios que han contribuido en estos últimos diez años al análisis de las mentalidades educativas a través de la oratoria religiosa (Martín Martín, F. J., 1987; Carreño Rivero, 1986 y 1990; Revuelta Guerrero, 1990a y 1990b).

Esta aproximación a las mentalidades pedagógicas que muestra la actual investigación histórico-educativa se observa también en algunos estudios que analizan las ideas educativas que se reflejan a través de la literatura de creación o incluso del cine (Manzanera y Viñao, 1987; Gómez García, 1990; Mínguez Álvarez, 1990a y 1990b; Rebollo Espinosa, 1990).

El interés por conocer la difusión que tienen las ideas pedagógicas, las transformaciones que experimentan éstas a la hora de su aplicación práctica, o la forma como son asimiladas las innovaciones por los educadores, ha conducido a un incremento de los estudios que analizan las opiniones de los *actores* de la educación. La producción escrita de maestros, políticos, responsables de las instituciones educativas, se ha incorporado, junto con los tratados pedagógicos, al corpus documental que sirve de base para el estudio del pensamiento educativo de una época. Además, el estudio de las mentalidades pedagógicas no se ha abordado sólo a través de las exposiciones doctrinales más o menos elaboradas, sino también en las actitudes, las trayectorias vitales, los gestos. En esta línea, la aproximación biográfica a los educadores ha supuesto una aportación muy importante al estudio de las corrientes pedagógicas.

En la orientación indicada se ha ampliado considerablemente la nómina de autores pedagógicos cuya obra ha sido objeto de estudio. No sólo a causa de que la investigación ha permitido conocer obras hasta aquel momento desconocidas, sino también a causa de que se han modificado los criterios que establecían la distinción entre obras dignas de estudio para la Historia de la Pedagogía y aquellas otras que no merecían esta categoría. El análisis de la producción bibliográfica de estos últimos diez años demuestra que para el historiador actual de las corrientes educativas no existe ninguna expresión del pensamiento educativo del pasado que sea despreciable. Son muchas las obras de pensamiento pedagógico de

autores, más o menos desconocidos en el pasado, que se han incorporado a las bibliografías de los artículos y monografías publicadas sobre Historia de la Educación. En algunos casos, estos autores, articulistas, intelectuales, políticos, educadores o simples aficionados por los temas educativos, han merecido estudios monográficos sobre su obra. Por citar algunos, puede hacerse referencia a los trabajos de J. M.^a Hernández Díaz sobre Nicomedes Martín Mateos (1990a y 1992d), de A. J. Colom sobre Miguel Porcel i Riera (1984) o Mateo Obrador (Colom Cañellas y Díaz de Castro, 1988), los de J. Ruiz Berrio (1983b) y de E. Redondo (1985) sobre M. J. Narganes de Posada, el de A. Martínez Navarro sobre José de Vargas Ponce (1990), el de E. Díaz de la Guardia sobre Juan Bautista Virio (1989), el de R. Calatayud Soler sobre Pablo de Olavide (1984), los de A. Mayordomo Pérez (1984) y F. Canes Garrido (1984) sobre Carles Ros, el de I. Corts sobre Alejandro Guichot (1986b), el de J. Llinares sobre Jeroni Bibiloni (1985), el de A. Escolano sobre Gonzalo R. Lafora (1987a), el de C. Labrador Herraiz sobre Pascual Vallejo (1988b), y el de J. Oliver sobre Joan Comas (1985) o el de Viñao Frago sobre Marchena (1984d).

Una línea de trabajos que comienza a dar buenos frutos para conocer el nivel de difusión de las ideas pedagógicas y su aplicación a la práctica educativa es la que se ha desarrollado en estos últimos diez años mediante la aproximación a la biografía y producción escrita de los maestros y profesores. Algunos trabajos publicados han demostrado que, desde principios de siglo XX y hasta la II República, existían, en diversas zonas de España, núcleos de profesionales de la enseñanza con un amplio conocimiento de las nuevas ideas pedagógicas y psicológicas de la época y con una gran capacidad innovadora en el campo de la práctica educativa. Cabe citar, como ejemplo de este tipo de trabajos, la antología de textos pedagógicos sobre experiencias de utilización didáctica del entorno de la escuela, publicados entre 1900 y 1936 por maestros de Gerona (Clara, Cornellà, Marquès, Puigbert, 1983), obra que amplía otra antología publicada en 1980 sobre la aportación de los maestros gerundenses a la renovación educativa². En esta

² Josep CLARA, Pere CORNELLA, Salomó MARQUES, y Joan PUIGBERT, *La renovació pedagògica a l'Ensenyament Primari (1900-1936), L'aportació dels mestres gironins*, Antologia de textos a cura de —, Girona, Diputació de Girona, 1980.

misma línea pueden incluirse las monografías sobre biografías de maestros mallorquines que ha ido publicando el I.C.E. de la Universidad de las Islas Baleares (Pont Ballester, 1983; Sancho Orell, 1984; Fullana Fiol, 1984; Fernández Bennassar, 1985) y el trabajo de X. M. Cid Fernández sobre tres maestros republicanos (1990). Especialmente importante por su amplitud y riqueza de fuentes utilizadas –prensa profesional, libros y documentación gráfica– es el estudio de A. Costa Rico sobre los maestros gallegos de la Restauración a la II República (1989).

En otros casos, se han abordado perspectivas nuevas del pensamiento educativo de autores ya conocidos. En este sentido cabe destacar los estudios sobre Joaquín Costa (Olegario Negrín Fajardo, 1982a; Ortega Esteban, 1982; Domínguez Lázaro, 1989), Rafael M.^a de Labra (Vicente Hernandez, 1992), Rafael Altamira (Palacio Lis, 1986), Baltasar Gracián (Cárceles Laborde, 1987), Concepción Arenal (Fernández Castro, 1990; Toledo Padrón, 1990), Domingo Barnés (Carda Ros y Carpintero Capell, 1991), Pablo Montesino (Sureda García, 1984b; Ruiz Berrio, 1989), Pérez Bayer (Sierra Pons, 1984), Jovellanos (Domínguez Lázaro, 1982 y 1986; Flecha Andrés, 1990), María de Maeztu (Gamero Merino, 1988, Pérez-Villanueva Tovar, 1989), Rosa Sensat i Vila (Gonzalez-Agápito, 1989), Miguel de Unamuno (Herrero Castro, 1990), Vicente Blasco Ibañez (Lázaro Lorente, 1990), Josefa Amar y Borbón (López Torrijo, 1984), Martín Sarmiento (Pensado Tome, 1984), entre otros muchos.

Especial atención por parte de los investigadores han merecido en esta última década tres personajes claves de nuestra historia educativa reciente: Lorenzo Luzuriaga, Manuel Bartolomé Cossío y José Castillejo. Diversos actos conmemorativos y homenajes desarrollados durante estos últimos años han motivado la publicación de estudios sobre la vida, obra e influencia de estos personajes. Manuel Bartolomé Cossío, figura emblemática del espíritu de renovación educativa en la España contemporánea, recibió en 1985, con ocasión del cincuentenario de su muerte, el homenaje de la comunidad de historiadores de la educación, lo que propició la publicación de una recopilación de trabajos sobre su obra y de un número monográfico de la revista *Bordón* (Ruiz Berrio, Tiana Ferrer, y Negrín Fajardo, Eds., 1987; Ruiz Berrio, Ed., 1985b). El veinticinco aniversario del fallecimiento de Lorenzo Luzuriaga dio

lugar igualmente a la celebración de unas jornadas sobre su figura y proyección educativa (*Lorenzo Luzuriaga*, 1986). También la figura de José Castillejo ha merecido diversos trabajos, algunos de ellos estimulados por la celebración, en 1987, del ochenta aniversario de la creación de la **Junta para la Ampliación de Estudios**, de la que fue secretario (Palacio Bañuelos, 1986; *José Castillejo*, 1987; Gamero Merino, 1988).

Un género de publicación histórico-educativa que ha incrementado su presencia en el ámbito de la literatura científica en estos últimos años es el de la reedición de obras clásicas del pensamiento educativo. Estas han consistido en la mayoría de los casos en ediciones críticas que han venido a cubrir una laguna importante en el mercado editorial español, y que han facilitado el conocimiento directo de estas obras por parte de estudiantes e investigadores. Como ejemplo de este tipo de obras cabe citar la colección de textos pedagógicos de la Editorial de la Escuela Universitaria de Vic que ha publicado en catalán desde 1984 obras completas o antologías de autores como Pestalozzi, Montessori, Gali, Piaget, Fröebel, Comenio, Herbart, Spencer, d'Ors, Platón, Rousseau, Vigotski, etc. También cabe destacar la iniciativa de la editorial CEPE con obras publicadas, hasta el momento, de Juan Pablo Bonet, Pestalozzi y Montesino, así como antologías sobre los inicios de la protección social de la infancia en España o la educación de los niños anormales. Igualmente el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia ha publicado diversos textos entre los que pueden citarse los editados con ocasión del segundo centenario de la muerte de Carlos III (Martínez Navarro, 1988; Labrador Herráiz, 1988a y 1988b; Mayordomo Pérez y Lázaro Lorente, 1988).

Todas las características de la historiografía sobre corrientes educativas en esta última década que hasta aquí se han mencionado, confluyen en la tendencia a una aproximación más sociológica que filosófica al pensamiento educativo. Nuestros investigadores por lo general analizan el pensamiento y las ideas pedagógicas de cada época, no sólo en sus relaciones con la práctica educativa, sino también en el marco del conjunto de factores históricos de la misma. Puede afirmarse que, a nivel de práctica historiográfica, en esta última década se ha superado la posible distinción conceptual entre Historia de la Pedagogía e Historia de la Educación. Es difí-

cil encontrar en estos últimos años estudios en los que el análisis de las teorías pedagógicas no vaya acompañado de referencias más o menos amplias a la incidencia que éstas han tenido en la práctica y a la inversa. Son también escasos los estudios que se limiten a un análisis de la praxis educativa sin plantear de una forma u otra las ideas que se manifiestan bajo esta práctica. Igualmente puede afirmarse que el estudio de las corrientes pedagógicas del pasado se hace hoy en día, de forma mayoritaria, aceptando los criterios metodológicos y conceptuales de la historia. Es decir que, aunque se utilicen técnicas y enfoques diferentes, existe una gran coincidencia en considerar que el análisis de las ideas educativas debe hacerse en el marco del conjunto de fenómenos históricos de la época que las condicionan, determinan y explican. La historiografía educativa de los últimos años ha tendido puentes, cada vez más rigurosamente contruidos, entre las ideas educativas y los factores económicos, sociales, políticos, religiosos, artísticos de cada época.

El desarrollo conceptual que ha experimentado la historiografía educativa en general y específicamente por lo que se refiere a las corrientes educativas, se ha visto acompañada de una ampliación paralela de las fuentes utilizadas. Junto a los tratados pedagógicos y las obras especializadas se ha hecho uso también de la prensa tanto especializada como de divulgación u opinión, de las memorias, diarios y correspondencia personal, de los sermonarios, de la literatura de creación, de las memorias de los estudiantes de magisterio, de la documentación administrativa, de las fuentes orales, de la documentación gráfica, y de los objetos. Igualmente las técnicas bibliométricas y de análisis de contenido han permitido nuevas aproximaciones a los fenómenos de creación y difusión científica en el campo del pensamiento pedagógico (Pineda Arroyo, 1987).

9.2. LOS ÁMBITOS TEMPORALES Y ESPACIALES

Frente al amplio desarrollo conceptual y metodológico que ha experimentado en estas últimas décadas la historiografía sobre corrientes pedagógicas en España, se observa una clara limitación de los ámbitos temporales y espaciales. La gran mayoría de estudios publicados en el período objeto de este trabajo se refieren a la

evolución de las corrientes pedagógicas en España en los años que van desde la Ilustración a la II República. Sólo en los últimos años comienzan a aparecer estudios relativos al período franquista y a las primeras etapas de la restauración democrática. Por citar excepciones al principio anteriormente indicado, puede hacerse referencia a los trabajos de M. Sánchez sobre el programa educativo del Infante Juan Manuel (1986), de C. Cárceles Laborde sobre Gracián (1987), de E. Gil, C. Labrador, M. Bertran, A. Díez, y J. Martínez sobre la *Ratio Studiorum* (1992), de A. González Hernández sobre la cultura y educación en la España visigoda (1983), de J. Vergara sobre la educación en la Navarra de la Baja Edad Media (1988), de B. Delgado sobre el Colegio Universitario de Santa María de Lérica (1982), de M. Orian sobre Maimónides (1986), de J. L. Abellán sobre el Erasmismo (1982), de A. Capitán sobre el Renacimiento y la obra de J. L. Vives (1987 y 1984a), y de J. Varela sobre la España de la Contrarreforma (1983a).

Desde el punto de vista espacial, cabe destacar que son muy escasos los estudios que no delimiten su ámbito a los territorios incluidos en el Estado Español o a los de Latinoamérica. Son pues muy raros los trabajos que analicen el pensamiento pedagógico extranjero a no ser para establecer su influencia en España. También en este caso pueden indicarse excepciones como los estudios de E. Belenguer y M.^a L. González Ruiz sobre Paul Robin (1989), de J. Ortega sobre Platón (1986), de D. Sevilla Merino sobre Charles Fourier (1986), de M. Vico y J. Rubio Carracedo sobre el pensamiento educativo del socialismo utópico (1985), de A. del Valle sobre Makarenko, Rogers y Likert (1988c), de J. M. Escobar Aguirre sobre Paulo Freire, de J. González Monteagudo, de A. Colom Cañellas y M.^a A. Santandreu sobre la pedagogía de Freinet (1988 y 1991), de E. Menéndez Ureña sobre Krause (1991), o de F. Gomez R. de Castro, A. Tiana Ferrer, M. Vico Monteoliva, S. Morgenstern y J. Abellán sobre el pensamiento educativo socialista y su influencia en los sistemas educativos de la Unión Soviética, Cuba y República Democrática Alemana (1991).

A pesar de esta limitación geográfica, no puede afirmarse que el territorio del Estado Español en su conjunto se haya convertido en el ámbito *natural* de los estudios históricos sobre corrientes pedagógicas. La tendencia a delimitar ámbitos geográficos más reducidos, por influencia de las corrientes de historia local que han

incidido en toda la investigación histórico-educativa en estos últimos años en España, no ha dejado de influir en el estudio histórico de las corrientes educativas.

Muy diversas son las causas de que se haya producido esta delimitación tan cerrada de los ámbitos espaciales y temporales de la investigación histórico-educativa en nuestro país que, en principio, podría parecer menos justificada aún en el ámbito de las corrientes pedagógicas que en otros. Entre otras razones, hay que reconocer que el incremento del rigor metodológico que exige a los estudiosos de las corrientes educativas un mayor conocimiento de las circunstancias históricas generales en las que éstas se desarrollan, puede haber servido de freno para la realización de estudios sobre épocas o ámbitos geográficos más amplios.

Otra cuestión que debe mencionarse en relación a la investigación histórico-educativa sobre corrientes educativas es que en estos últimos diez años han dominado las monografías referidas a períodos reducidos muy por encima de los estudios de síntesis o de los trabajos de mayor amplitud temporal. Tan sólo las obras de A. Capitán sobre el pensamiento pedagógico en Europa y la educación en España (1984b, 1986, 1991), la coordinada por B. Delgado sobre la historia de la Educación en España y América (1992) y la apretada síntesis que en lengua italiana ha publicado A. Escolano sobre la educación española desde 1812 hasta la actualidad (1992a), superan los límites de un tema o período concreto. Los últimos diez años se nos presentan pues, desde el punto de vista de la investigación histórica sobre las corrientes educativas, como una etapa de análisis y en el que se han dado muy pocas visiones de conjunto.

9.3. LOS ÁMBITOS TEMÁTICOS

Es difícil resumir en pocas líneas los ámbitos temáticos que han sido abordados por la investigación histórico-educativa en el campo de las corrientes pedagógicas en los últimos diez años. En una primera aproximación, puede afirmarse que la atención de los investigadores se ha orientado especialmente a conocer los procesos de innovación pedagógica que se han desarrollado en la España contemporánea (Sureda García, 1993). Estos procesos de innova-

ción han sido analizados desde diversos enfoques como la influencia de las ideas educativas extranjeras en España, la incidencia de la pedagogía española en Latinoamérica, los mecanismos de difusión de las ideas pedagógicas, la articulación de grupos y escuelas pedagógicas, la incidencia de las ideas pedagógicas en la práctica educativa y en las instituciones, los procesos de resistencia al cambio, las relaciones entre las ideas pedagógicas y los intereses económicos, políticos y sociales, así como los enfrentamientos de ideas y las polémicas pedagógicas.

Una aproximación más detallada a las temáticas que han sido tratadas por la investigación histórica de las corrientes educativas en los últimos diez años permite establecer algunas grandes áreas que han atraído especialmente el interés de los investigadores: el desarrollo de las ideas educativas ilustradas, la influencia de la Revolución Francesa y los orígenes del pensamiento educativo liberal; el desarrollo del pensamiento educativo liberal y la influencia que sobre él tuvieron las corrientes pedagógicas europeas; las ideas pedagógicas del movimiento krausista-institucionista; las polémicas pedagógico-políticas de la etapa de la Restauración; la influencia en España del socialismo utópico, del anarquismo y del socialismo, así como las aportaciones españolas a estas corrientes de pensamiento; las formulaciones pedagógicas del regeneracionismo; la reacción y renovación en el pensamiento educativo católico y las consecuencias pedagógicas del catolicismo social; la influencia, difusión y aplicación en España de las ideas de la Escuela Nueva; y el desarrollo del pensamiento educativo durante la etapa franquista.

Los orígenes del pensamiento educativo español contemporáneo durante la segunda mitad del siglo XVIII y primeras décadas del XIX ha sido uno de los temas ampliamente desarrollados por la investigación histórico-educativa de las últimas décadas. A la época de la Ilustración se dedicó el III Coloquio de la *Sociedad Española de Historia de la Educación* celebrado en 1984. Igualmente diversos acontecimientos como el bicentenario del inicio de la Revolución Francesa o de la muerte de Carlos III, han contribuido a que se organizaran diversos actos y a que se publicaran algunas recopilaciones de estudios sobre esta época. En 1988, la revista *Historia de la Educación* dedicó a la Ilustración su sección monográfica, y la *Revista de Educación* publicó un número

extraordinario sobre el tema. También, en este mismo año, se celebró en Madrid, organizado por el C.I.D.E., un simposium internacional sobre Educación e Ilustración, cuyas ponencias fueron publicadas por el mismo organismo. Al año siguiente, la U.N.E.D. y la Universidad Complutense organizaron en Madrid un congreso sobre la Revolución Francesa y su incidencia en España, que también dio lugar a una publicación en la que se reproducían las comunicaciones presentadas (Ossenbach Sauter y Puelles Benítez, Eds., 1990).

El conjunto de trabajos publicados durante estos años, a algunos de los cuales ya se ha hecho referencia en las páginas anteriores, han demostrado la importancia del cambio de mentalidades e ideas pedagógicas que se produce en los orígenes de la España contemporánea, y hasta qué punto este cambio supone el inicio de nuestras concepciones educativas actuales. Algunos trabajos han confirmado la estrecha relación que existe en el pensamiento ilustrado entre educación y utilitarismo (Escolano Benito, 1988; Sureda García, 1985). Otros han demostrado la modernización de las concepciones educativas y de los métodos de enseñanza (Ruiz Berrio, 1984a, 1986b, y 1988b). También un abundante número de estudios han puesto de manifiesto la apertura que se produjo a las ideas educativas europeas a pesar de la censura y las prohibiciones, y que se demuestra tanto en el pensamiento ilustrado como en los primeros proyectos liberales (Ossenbach Sauter y Puelles Benítez, Eds., 1990; Capitán Díaz, 1983; Sureda García, 1985; González Hernández y Madrid Izquierdo, 1988; *Los Ilustrados vascos*, 1990).

Otro proceso de renovación pedagógica que ha merecido interés es el que se corresponde con la implantación y primeros desarrollos del sistema educativo liberal. De nuevo en este caso se manifiesta la atención que han prestado los investigadores a la influencia de las ideas extranjeras, y a cómo a partir de ellas se elaboran formulaciones adecuadas a la realidad española. Los estudios sobre este período se han centrado fundamentalmente en Pablo Montesino (Sureda García, 1984; Martínez Navarro, 1988 y 1989; Ruiz Berrio, 1989), del que por otra parte no tenemos aún ni un estudio de conjunto ni una aproximación bibliográfica, y en general sobre los orígenes de la pedagogía de párvulos (Díaz de la Guardia, 1989; Sanchidrián Blanco, 1983 y 1984). Algunos estu-

dios han analizado también la oposición contra los nuevos métodos que se produce por parte de los sectores más gremiales del magisterio español (Gómez Rodríguez de Castro, 1983).

Durante estos últimos diez años, no ha decrecido tampoco el interés de los historiadores por el amplio movimiento krausoinstitucionista que vertebra el movimiento renovador de la educación española durante las tres décadas finales del siglo XIX y primeras del XX. Si en épocas anteriores y a través de los estudios ya clásicos de A. Jiménez Landi, V. Cacho Viu, M.^a D. Gómez Molleda, etc. se había profundizado en los orígenes de la Institución y en lo que ésta representó como proyecto renovador, en estos últimos años se ha puesto énfasis especialmente en la influencia que la Institución y los institucionistas tuvieron en otras experiencias y movimientos como el Museo Pedagógico Nacional, la Junta de Ampliación de Estudios, la Residencia de Estudiantes, la Escuela Superior de Magisterio, la difusión de la Escuela Nueva o las realizaciones de la II República en general. Los artículos incluidos en las publicaciones ya mencionadas, dedicadas a M. B. Cossío, L. Luzuriaga y J. Castillejo, son una buena muestra de este tipo de trabajos. Los trabajos de J. Ruiz Berrio (1982), F. Gómez Rodríguez de Castro (1982), J. M. Hernández Díaz (1982b), B. del Rincón Igea (1983b), C. Colmenar Orzaes (1989) y P. Lahoz Abad (1991), sobre la difusión de las ideas de Fröebel en España han evidenciado aún más la deuda que tiene el movimiento reformador decimonónico con las ideas pedagógicas extranjeras.

Una serie de estudios han contribuido también a conocer mejor las relaciones entre el Krausismo y la masonería. Estos estudios han servido también para profundizar en la red de influencias del pensamiento europeo sobre la pedagogía española de finales del siglo XIX y principios del XX, y a comprender las relaciones que se establecieron entre los diversos inspiradores del movimiento reformista, como demuestran los estudios incluidos sobre este tema en el monográfico dedicado por la revista *Historia de la Educación* a este tema (1990) y algunos otros estudios (Alvarez Lázaro, 1983 y 1985; Lázaro Lorente, 1992a).

Otra de las dimensiones del pensamiento educativo de la Restauración que ha sido estudiada en estos últimos años es el de la aportación de Regeneracionismo. Intimamente relacionado con el Institucionismo, el Regeneracionismo adquiere características

propias en el panorama cultural de finales de siglo XIX y principios del XX con un programa educativo en el que la difusión de la educación se convierte en un remedio contra los males del país (Ortega Esteban, 1982; Negrín Fajardo, O., 1982a; Vicente Hernández, 1982; Escolano Benito, 1990).

Si en la penúltima década, especialmente gracias a los trabajos de P. Solà, se desarrolló el conocimiento sobre la influencia educativa de los anarquistas, en esta última se ha avanzado en el estudio de la pedagogía obrerista con un gran número de aportaciones sobre las distintas corrientes pedagógicas que han inspirado las alternativas educativas de las clases populares en España. La inclusión en esta misma obra de un trabajo de J.-L. Guereña y A. Tiana Ferrer sobre la historiografía de la educación popular y un documentadísimo trabajo del primero de ellos, publicado recientemente sobre este tema en la revista *Historia Social* (Guereña, 1991c), me excusan de dar cuenta aquí detallada de los distintos trabajos publicados sobre esta cuestión en la última década.

Otro de los temas cuyo conocimiento se ha ampliado en esta última década, es el de las formulaciones educativas del catolicismo en las últimas décadas del siglo XIX. Frente a los avances de las ideas pedagógicas y de los modelos educativos liberales y obreristas, el catolicismo español, a partir de las últimas décadas del siglo XIX, desarrolló una amplia labor para recuperar las posiciones perdidas. Este fenómeno se manifestó a través de dos estrategias complementarias. Por una parte se desarrolló una importante polémica en la que los sectores católicos se enfrentaron, a través de todos los medios a su alcance, contra los que ponían en cuestión sus intereses en la educación. Por otra, la Iglesia reaccionó generando formulaciones educativas nuevas que le permitían dar respuesta, desde la óptica del catolicismo, a las demandas educativas y sociales de las clases populares. La polémica entre laicismo y catolicismo fue uno de los temas tratados en el IV Coloquio de Historia de la Educación celebrado en 1986 bajo el tema de *Iglesia y Educación en España* con aportaciones, entre otros, de C. Colmenar Orzaes y J. A. Lorenzo Vicente, J. A. Cieza García, J. I. Cruz Orozco, B. del Rincón Igea, M. N. Gómez García, A. Mayordomo Pérez, y A. S. Porto Ucha. Otros trabajos sobre el tema son los publicados por T. García Regidor (1985), C. Sauras Herrera (1987) y C. Ruiz Rodrigo (1991). Sobre la difusión y apor-

taciones pedagógicas del catolicismo social, otra corriente que evidencia la influencia de las ideas europeas en las concepciones pedagógicas españolas de la época contemporánea, contamos con los trabajos de J. M.^a Hernandez Díaz (1986c), C. Ruiz Rodrigo e I. Palacio Lis (1986), C. Sanchidrián Blanco (1986c), y A. Tiana Ferrer (1986c), publicados en las actas del Congreso de 1986, al que ya se ha hecho referencia. Una muestra de la articulación entre reacción contra las ideas laicistas y creación de nuevas propuestas educativas que caracteriza la labor de la Iglesia católica de finales del XIX y principios del XX, la encontramos en los trabajos de P. Fullana sobre el catolicismo social en Mallorca, aportaciones que han sido ampliadas recientemente en su tesis doctoral aún inédita (Fullana, 1985 y 1990).

A pesar de las aportaciones mencionadas, nuestro conocimiento del pensamiento pedagógico conservador y de las corrientes de oposición al cambio, sigue siendo fragmentario. Sin un estudio amplio de estas corrientes, que sirvieron como contrapunto a los movimientos renovadores, queda incompleta la visión del pensamiento educativo español de la época contemporánea.

A pesar de su evidente interés, la historia de los procesos de introducción y difusión en España del amplio movimiento de innovación de la Escuela Nueva no ha sido suficientemente estudiado. Precisamente, en una reciente monografía sobre la difusión de la escuela graduada en España, A. Viñao Frago (1990e) se lamenta de escasez de estudios sobre el “desarrollo y difusión en España de la Antropometría y Psicometría, de la psicología y la pedagogía científica (y no sólo en teoría sino también en la práctica)”. A pesar de que este tema aparece de forma secundaria en muchos de los estudios sobre la realidad educativa del período comprendido entre principios del siglo XIX y la II República, son escasos los trabajos que tienen como tema la divulgación, influencia y aplicación en el país de los grandes avances científicos que se producen en el panorama educativo de nuestro siglo. La aproximación a esta temática se ha producido en esta última década a través de estudios sobre los grandes focos de difusión de estos movimientos como consecuencia de la labor de hombres ligados a la I.L.E. Los estudios sobre la *Revista de Pedagogía*, sobre el Museo Pedagógico o sobre la Junta de Ampliación de Estudios, a los que ya se ha hecho referencia, han permitido constatar que las ideas de la Escuela Nueva,

en un sentido amplio, no eran desconocidas en España (Ruiz Berrio, 1986c). Como se ha comentado también, algunos trabajos sobre maestros y enseñantes han permitido conocer que las ideas de globalización, individualización, activismo, etc., se aplicaban en algunas de nuestras escuelas a lo largo de las tres primeras décadas de nuestro siglo. Se ha trabajado también en la influencia que tuvieron en la educación española las ideas higienistas, tema en el que venía trabajando A. Martínez Navarro, y a cuyo conocimiento ha contribuido la realización en Barcelona en 1992 del XIV Congreso de la I.S.C.H.E. sobre el tema de la educación física (Martínez Navarro, 1985; Canes Garrido, 1992; Benso Calvo y Pereira Domínguez, 1992; Oliver Jaume, 1992). Se han realizado también algunos estudios sobre la difusión de los sistemas de coeducación (Cortada Andreu, 1988a y 1988b; Martorell i Gelabert, 1992). Se ha iniciado igualmente el estudio de las relaciones entre renovación educativa y difusión de la psicología científica (Escolano Benito, 1987a; Oliver Jaume y García Mas, 1991). La publicación de obras de los grandes inspiradores de la Escuela Nueva por parte de la editorial EUMO de Vic, ha servido también para que se incluyeran, a modo de presentación, estudios sobre la influencia de algunos de estos autores en España y especialmente en Cataluña (Cots, 1984; Carbonell Sebarroja, 1985a y 1985b; Muset, 1987).

Sobre la influencia de M. Montessori, de O. Decroly, J. Piaget y C. Freinet contamos también con los trabajos de J. Monés i Pujol-Busquets, A. López Carretero, y F. Zurriga i Agustí, incluidos en la obra que se publicó en 1988 con ocasión de la exposición *Catalunya-Europa. Una mirada pedagògica*. Algunos estudios han abordado la introducción de los nuevos métodos en la enseñanza de párvulos (Borja Soler, 1982; Pla Molins, 1982). Otros trabajos hacen referencia a aspectos concretos de la renovación didáctica, como el de B. Delgado, J. M. Caparros y J. Carner-Ribalta sobre el cine educativo y su influencia en Cataluña (1988). Este es uno de los temas en el que la aproximación a los *actores* de la educación mediante las biografías y estudios monográficos sobre maestros, los estudios sobre materiales escolares e incluso las fuentes orales, permitirían un mejor conocimiento del impacto y difusión que tuvieron estas corrientes renovadoras.

Por último, cabe indicar que en la última década se han amplia-

do de una forma importante los estudios sobre el pensamiento educativo del período franquista con aportaciones de G. Cámara Villa sobre la socialización política (1984), J. M. Fernández Soria, en relación al período de la Guerra Civil, (1984), I. González Gallego sobre la Falange en Zaragoza (1988), A. Escolano Benito sobre la modernización pedagógica (1989 y 1992b), P. Palop sobre la ideología educativa del franquismo (1984), y de R. Navarro Sandalinas sobre la enseñanza primaria en este período (1990), entre otros.

Como observación final, puede indicarse que, como ha podido verse, nos encontramos en una etapa de crecimiento cuantitativo y cualitativo de los estudios histórico-educativos sobre corrientes pedagógicas. Este crecimiento se ha producido especialmente por el gran número de estudios monográficos. En el futuro será necesario llevar a cabo una labor de síntesis que, de acuerdo con los hábitos de trabajo científico actual, sólo podrá realizarse mediante la creación de equipos de trabajo que cuenten con la suficiente infraestructura. Esta tarea no es fácil en un campo como el de la Historia de la Educación, donde tan acostumbrados estamos al trabajo individual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABELLÁN, José Luis (1982): *El erasmismo español*, Madrid, Espasa-Calpe.
- ACERO SÁEZ, Eduardo (1993): *Crónica de la Formación profesional española*, tomo 1, Madrid, Ediciones Técnicas y profesionales.
- ADROVER, J.; y VALLESPÍR, J.; VILLALONGA, Ll. (1986): "Regeneracionisme i educació a Menorca: aproximació a l'ideari pedagògic de Joan Benejam", *Educació i Cultura*, n.º 5-6, pp. 127-143.
- AGUILAR PIÑAL, Francisco (1988): "Entre la escuela y la universidad: la enseñanza secundaria en el siglo XVIII", *Revista de Educación*, Madrid, número sobre *La Ilustración*, pp. 225-243.
- AGUILAR RÓDENAS, Consol (1985): *La educación en Castellón a través de la Prensa (1868-1900)*, Castellón, Diputació de Castelló, 208 p.
- AGUIRRE MARTÍN, C. y GARCÍA PAMPLONA, M. G. (1981): "Estudio porcentual del horario de las materias consideradas como profesionales en los planes de magisterio de la legislación española", *El Profesor. Formación y perfeccionamiento*, Madrid, Escuela Española, pp. 61-69.
- AGULLÓ DÍAZ, María del Carmen (1990): "Mujeres para Dios, para la Patria y para el Hogar (La educación de la mujer en los años 40)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Santiago, Universidad de Santiago, pp. 17-26.
- ALBERDI, Inés (1986): "La educación de la mujer en España", *La Mujer española: de la tradición a la modernidad (1960-1980)*, Madrid, Ed. Tecnos, pp. 71-80.
- ALBERDI, Isabel e Inés (1984): "Mujer y educación: un largo camino hacia la igualdad de oportunidades", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 275, pp. 5-18.
- ALDECOA, Josefina R. (1990): *Historia de una maestra*, Barcelona, Anagrama.

- ALMONACID BÉCQUER R. (1989): "Construcciones escolares y legislación de la Ley Moyano al periodo republicano", en S. MATA (Dir.), *Arquitecturas en Valladolid. Tradición y modernidad, 1900-1950*, Valladolid, Colegio de Arquitectos, pp. 115-131.
- ALONSO MARAÑÓN, Pedro Manuel (1987): "Notas sobre la higiene como materia de enseñanza oficial en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 23-42.
- ALOY RUIZ, Mercedes (1986): "Los centros religiosos de formación profesional reglada en la Comunidad autónoma vasca", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 1-12.
- (1987a): *Historia de la formación profesional en la comunidad Autónoma Vasca durante el siglo XX*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 110 p.
 - (1987b): *Historia de la formación profesional en Alava durante el siglo XX*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 220 p.
 - (1987c): *Historia de la formación profesional en Guipúzcoa durante el siglo XX*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 385 p.
 - (1987d), *Historia de la formación profesional en Vizcaya durante el siglo XX*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 277 p.
- ALTED VIGIL, Alicia (1984): *Política del nuevo Estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la guerra civil española*, Madrid, Ministerio de Cultura. Dirección General de Bellas Artes y Archivos.
- (1986): "La mujer en las coordenadas educativas del régimen franquista", *Ordenamiento jurídico y realidad social de las mujeres*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Seminario de Estudios de la Mujer, pp. 425-437.
- ÁLVAREZ DE MIRANDA, Pedro (1992): *Palabras e ideas: el léxico de la Ilustración temprana en España (1680-1760)*, Madrid, Real Academia Española (Anejos del Boletín de la Real Academia Española), 743 p.
- ÁLVAREZ LÁZARO, Pedro (1983): "Masonería y enseñanza laica durante la Restauración española", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 345-352.
- (1985): *Masonería y librepensamiento en la España de la Restauración*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas, 412 p.
 - (1988): "Francisco Ferrer Guardia, pedagogo, librepensador y masón", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea*

- nea. *Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 126-133.
- (1990): "Educación esotérica de la Masonería española decimonónica", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 9, pp. 13-42.
 - (Ed.) (1990): *Masonería y Educación en la Historia*, n.º monográfico de *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 9, pp. 7-182.
- ÁLVAREZ OBLANCA, Wenceslao (1986): *La represión de postguerra en León. Depuración de la enseñanza, 1936-1943*, León, Santiago García Editor, 174 p.
- ÁLVAREZ PANTOJA, M.ª José (1988): "La polémica escuela laica-religiosa en España: el caso sevillano (1815-1820)", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VIII-IX), pp. 181-193.
- ÁLVAREZ RUBIO, Amparo (1982): "La Biblioteca de la Casa del Pueblo de Valencia: aspectos de una cultura popular", *Estudis d'història contemporània del País Valencià*, Universidad de Valencia, n.º 6, pp. 295-316.
- ÁLVAREZ SANTALO, León Carlos (1984): "Librerías y bibliotecas en la Sevilla del siglo XVIII", *La documentación notarial y la historia. Actas del II Coloquio de metodología histórica aplicada*, Santiago de Compostela, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Santiago, t. II, pp. 165-185.
- (1990): "El texto devoto en el Antiguo Régimen: el laberinto de la consolación", *Chronica Nova*, n.º 18, pp. 9-35.
- ALVIRA ALVIRA, Tomás (1992): *El "Ramiro de Maeztu", pedagogía viva*, Madrid, Rialp (Educación y Pedagogía).
- AMALRIC, Jean-Pierre; ESCODA, Dominique; MARQUES, Alice y STEVENS, Marie-Noëlle (1987): "Un réseau d'enseignement élémentaire au XVIIIe siècle : les maîtres d'écoles dans les campagnes de Burgos et de Santander", *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne XVIe-XIXe siècles*, París, Editions du C.N.R.S., pp. 9-27.
- ANADÓN, Juana y FERNÁNDEZ, Antonia (1987): "El profesorado femenino de la Escuela Normal Central de Maestras de Madrid. 1858-1900", *El trabajo de las mujeres: siglos XVI-XX. VI Jornadas de investigación interdisciplinaria sobre la mujer*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Seminario de Estudios de la mujer, pp. 233-241.
- ANDRÉS-GALLEGO, José (1984): *Pensamiento y acción social de la Iglesia en España*, Madrid, Espasa-Calpe, 427 p.

- ÁNGEL CAÑELLAS, Jaime (1985): *La Escuela de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos de Zaragoza. Etapa fundacional (1894-1910)*, Zaragoza, Escuela de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos de Zaragoza, 18 p.
- ANGUERA, Pere: *Breu notícia d'ateneus reusencs vuitcentistes*, Reus, Taula de Cultura Popular El Llamp (Quaderns de treball. Història), 1985, 16 p.
- ANSÓN CALVO, M.^a del Carmen (1992): *Asturias en 1787 según los datos del Censo de Floridablanca*, Oviedo, Universidad de Oviedo, 246 p.
- Anthropos* (1987): "F. Urales. Una cultura de la acracia, ejercicio de un proyecto de libertad solidaria" (monográfico), *Anthropos*, Barcelona, n.º 78, 64-XXXII p.
- APPEL, Michael (1987): "Enseñanza y trabajo femenino. Un análisis histórico e ideológico comparado", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 283, pp. 79-100.
- ARRIEU BERROJA ECHEVARRÍA, G. (1985): *Educación y escuelas de barriada de Vizcaya (Escuela y autonomía, 1898-1936)*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- ARTOLA, Miguel (1987): "Pascual Madoz", *Boletín Informativo de la Fundación Juan March*, Madrid, n.º 168, Marzo, pp. 3-16.
- ASOCIACIÓN CULTURAL ALZINA (1986): "La enseñanza racionalista en Alicante", en *El Anarquismo en Alicante (1868-1945)*, Alicante, Instituto de Estudios "Juan Gil-Albert", pp. 73-89.
- Aspects fisics* (1992): *Aspects fisics de l'educació : visió historica*, Reus, Edicions del Centre de Lectura, 361 p.
- ÁVILA FERNÁNDEZ, Alejandro (1983): "La supresión de las Escuelas normales: un problema de la política educativa del siglo XIX. Reflexión a la luz de un análisis de comentarios literarios de la época", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 3-16.
- (1984): "La Escuela Normal de Maestros de Sevilla: sus orígenes", *Cuestiones Pedagógicas*, Sevilla, n.º 1, pp. 23-40.
 - (1985): "La formación del profesorado primario desde la perspectiva histórica de finales del siglo XIX: Reorganización de las Escuelas normales y planes de estudios más importantes", *Cuestiones Pedagógicas*, Sevilla, n.º 2, pp. 17-27.
 - (1986a): *Las Escuelas Normales españolas durante el siglo XIX. Disposiciones legislativas y libros de texto*, Sevilla, Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 159 p.

- (1986b): *Historia de la Escuela Normal de Maestros de Sevilla en la segunda mitad del siglo XIX*, Sevilla, Alfar, 2 vols.
 - (1986c): "La formación de maestros de primeras letras en España y en Sevilla durante los siglos XVII y XVIII", *Cuestiones Pedagógicas*, Sevilla, n.º 3, pp. 23-39.
 - (1987): "Breve reseña histórica de la Escuela Normal de Maestras de Sevilla", *Espacio y Tiempo*, n.º 1, pp. 35-41.
 - (1988): "La enseñanza primaria a través de los planes y programas escolares de la legislación española durante el siglo XIX", *Cuestiones pedagógicas*, Sevilla, n.º 4-5, pp. 137-186.
 - (1990): "La exposición anual del trabajo de la mujer: una actividad cultural de la Escuela Normal de Maestras de Sevilla (1874-1886)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 581-591.
- ÁVILA FERNÁNDEZ, Alejandro y COLLADO BRONCANO, Manuel (1984): "Las escuelas de Primeras Letras en el Noviciado de S. Luis, de la Compañía de Jesús, de Sevilla", *Educación e Ilustración en España. Tercer Coloquio de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 373-381.
- AYMES, Jean-René (1983): "Les *Illustrados* espagnols de la deuxième moitié du XVIIIe siècle et l'enseignement élémentaire -étude comparative", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Société en Espagne et en Amérique Latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", V), pp. 9-48.
- (1988): "Du catéchisme religieux au catéchisme politique (fin du XVIIIe siècle-début du XIXe)", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques, vol. VIII-IX), pp. 17-34.
- AYMES, Jean-René (1989): "L'éducation populaire en Espagne au cours de la première moitié du XIXe siècle: problèmes idéologiques et réalisations", en J.-L. GUEREÑA y A. TIANA (Eds.), *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX-XX*, Madrid, Casa de Velázquez-U.N.E.D., pp. 47-75.
- AYMES, Jean-René; FELL, Eve-Marie y GUEREÑA, Jean-Louis (Eds.) (1983): *École et Société en Espagne et en Amérique Latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", V), 185 p.

- (1986): *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", VI-VII), X-632 p.
- AZCÁRATE RISTORI, Isabel (1985): "Historia escolar de Barcelona en el siglo XVIII (I)", *Tavira*, n.º 2, pp. 29-47.
- (1988): "Historia escolar de Barcelona en el siglo XVIII (II)", *Tavira*, n.º 5, pp. 55-71.
- (1989): "Historia escolar de Barcelona en el siglo XVIII (III)", *Tavira*, n.º 6, pp. 95-114.
- BADILLO BAENA, Rosa M. (1992): *Feminismo y educación en Málaga: el pensamiento de Suceso Luengo de la Figuera (1898-1920)*, Málaga, Universidad de Málaga (Atenea).
- BALSERA FERNÁNDEZ, Joaquín y SÁNCHEZ LLAMAS, Francisco J. (1990): "Condiciones de la enseñanza pública primaria femenina en Málaga (1877-1878)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 367-372.
- BALLARÍN DOMINGO, Pilar (1983): "La creación de escuelas públicas y el analfabetismo en la provincia de Almería en la segunda mitad del siglo XIX", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 557-564.
- (1985a): "Los orígenes de las Escuelas Normales: la primera Escuela Normal de Almería (1846-1848)", *Anales del Colegio Universitario de Almería*, Almería, vol. V, pp. 63-81.
- (1985b): "Situación socio-económica y profesional de los maestros almerienses (1850-1900)", *Almotacid*, n.º 5-6, pp. 188-208.
- (1986a): "El proceso de escolarización en la provincia de Almería (1850-1900)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 215-233.
- (1986b): "Las comunidades religiosas dedicadas a la enseñanza, en la provincia de Almería, tras la Restauración", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 1, pp. 15-30.
- (1987): *La Escuela Normal de Maestros de Almería (siglo XIX)*, Granada, Universidad de Granada-Diputación de Almería, 378 p.
- (1988): "El analfabetismo en la provincia de Almería", *Boletín del Instituto de Estudios Almerienses*, Almería, n.º 8-Letras.
- (1989): "La educación de la mujer española en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 245-260.

- (1990a): "Feminismo, educación y filantropía en la Granada de entresiglos: Berta Wilhelmi", en Pilar BALLARÍN y Teresa ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. I, pp. 341-356.
 - (1990b): "Las mujeres como sujeto/objeto de la Historia de la Educación española contemporánea", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 27-35.
 - (1993): "La construcción de un modelo educativo de utilidad doméstica", en G. DUBY y M. PERROT (Dir.), *Historia de las mujeres en Occidente*, t. IV. *El siglo XIX*, Madrid, Taurus, pp. 598-611.
- BALLARÍN DOMINGO, Pilar y SEVILLA MERINO, Diego (1986): "La creación de escuelas en la provincia de Granada tras la promulgación de la Ley Moyano (1857)", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 111-120.
- BANDRÉS REY, Luis M.^a (Dir.) (1990): *Diccionario enciclopédico escolapio. Vol. I, Presencia de Escuelas Pías*, Madrid, I.C.C.E.
- BARRACHINA, Marie-Aline (1986): "L'alphabétisation des adultes dans le projet éducatif de la section féminine de la Phalange", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", VI-VII), pp. 367-380.
- BARREIRO JARA, Angel (1983): "Actuaciones de la comisión provincial de instrucción primaria en la escolarización de adultos (B.O. de la provincia, 1838-1860)", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea 1808-1970*. Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 679-688.
- BARREIRO MALLÓN, Baudilio (1989): "Alfabetización y lecturas en Asturias durante la Edad Moderna", *Espacio, Tiempo y Forma. Revista de la Facultad de Geografía e Historia*, Madrid, n.º 4, pp. 115-134.
- BARREIRO RODRÍGUEZ, Herminio (1984): *Lorenzo Luzuriaga y la escuela pública en España (1889-1936)*, Ciudad Real, Diputación Provincial de Ciudad Real (Biblioteca de autores manchegos), 114 p.
- (1987): "La educación como cuestión de Estado: de Platón a la ilustración francesa", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 161-170.

- (1988): "Reflexiones en torno al antes y al después de la Revolución de 1789. La constitución de los sistemas educativos contemporáneos", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 19-35.
 - (1989): *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1936)*, A Coruña, Ed. Do Castro, 400 p.
 - (1990): "Tres mujeres normalistas. Testimonio e interpretación de una experiencia en la Escuela Normal de Pontevedra (1954-1957)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 36-41.
- BARRUECO BARRUECO, Angel (1990): "Consideraciones históricas sobre la orientación escolar", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 292, pp. 335-350.
- BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, Bernabé (1983): "Un modelo de educación de niñas huérfanas nobles en el siglo XIX: el Colegio de la Real Hermandad del Refugio de Madrid", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 305-317.
- (1988): "Las librerías e imprentas de los jesuitas, 1540-1767. Una aportación notable a la cultura española", *Hispania Sacra*, n.º 40, pp. 285-360.
 - (1989): "Las bibliotecas públicas provinciales (1835-1885). Un intento de promoción de la lectura en España", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, Enero-Abril, pp. 271-304.
 - (1990): "El Real Noviciado de las Hijas de la Caridad en Madrid durante el siglo XX", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 592-600.
 - (1991): "La crianza y educación de los expósitos en España entre la Ilustración y el Romanticismo (1790-1835)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 33-62.
 - (1993): "Las escuelas de primeras letras. Siglo XVI" y "Las escuelas de primeras letras. Siglo XVII", en Buenaventura DELGADO (Dir.), *Historia de la Educación en España y América*, Madrid, Ediciones S.M. y Morata, t. II, pp. 175-194 y 498-504.
- BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, B. y HERNÁNDEZ CRESPO, J. (1985): "La Federación de Amigos de la Enseñanza (F.A.E.) como alternativa pedagógica", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España*

- contemporánea. *Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 253-261.
- BARTOLOMÉ PINA, P. A. (1991): *Geografía de la enseñanza en la provincia de Alicante*, Alicante, Instituto de Cultura "Juan Gil Albert", 462 p.
- BATANAZ PALOMARES, Luis (1982): *La Educación española en la crisis de fin de siglo (los Congresos pedagógicos del siglo XIX)*, Córdoba, Diputación provincial de Córdoba (Colección de Estudios cordobeses, 22), 267 p.
- BAZO VAQUERO, J. M. (1983): *La educación primaria en las Constituciones españolas (1812-1939)*, Memoria de Licenciatura, Universidad Complutense de Madrid.
- BEAS MIRANDA, Miguel (1990): "Ana María Solo de Zaldívar. Defensa de la mujer y del tradicionalismo católico", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 42-52.
- BELNGUER CALPE, Enrique (1988): "Dios, método y orden: Comenio o la fundamentación de la enseñanza tradicional", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 123-136.
- (1990): "Educación y mujer en los periódicos pedagógicos canarios (1902-1930)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 53-61.
- BELNGUER CALPE, Enrique y GONZÁLEZ RUIZ, M.ª L. (1989): "Apuntes acerca de Paul Robin y el anarquismo", *Témpora*, n.º 13-14.
- BELTRÁN ESCRIG, Julia (1986): "El Colegio del Sagrado Corazón de Jesús de Castellón: fundación y expansión desde 1939 hasta 1959", *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, 1986, pp. 26-35.
- BELTRÁN SALVADOR, José (1990): *El sueño de la alfabetización. España, 1939-1989*, Valencia, Generalitat Valenciana. Consellería de Cultura, Educació y Ciència, 327 p.
- BENNASSAR, Bartolomé (1983): "Les résistances mentales", *Aux origines du retard économique de l'Espagne, XVIe-XIXe siècles*, París, C.N.R.S., pp. 117-131 (pp. 147-163 de la edición española, Ariel, Barcelona, 1985).
- BENSO CALVO, Carmen (1983a): "Escuela y sociedad en Orense (1940-1970)", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 565-580.

- (1983b): "Génesis y problemática del funcionariado docente en España: un aspecto de la política escolar del siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 255-262.
 - (1989): "Escolarización e sociedade en Ourense. Modalidades, niveis en función da escolarización na sociedade ourensana franquista", *Educación e sociedade en Ourense*, A Coruña, Ed. do Castro.
 - (1990): "Educación y sociedad en Orense a mediados del siglo XIX. La puesta en marcha del nuevo instituto provincial", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 9, pp. 197-218.
- BENSO CALVO, Carmen y NOGUEIRA BLANCO, Isabel (1990a): "La mujer en el discurso del catolicismo. Análisis de *La Región* (1921-1923)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 62-74.
- (1990b): "Mujer y prensa agraria en Galicia. Análisis de *La Zarpa*, El Diario de los Agrarios gallegos", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 75-86.
- BENSO CALVO, Carmen y PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen (1992): "Aportaciones del Higienismo a la educación corporal del escolar gallego en el siglo XIX", en J. MONÉS y P. SOLÀ (Eds.), *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica, Actes del 14e Congrés Internacional de la I.S.C.H.E.*, Barcelona, vol I, pp. 284-289.
- BENVENUTY MORALES, Juan (1987): *Educación y política educativa en Cádiz durante la Segunda República (1931-1936). Análisis de la reforma*, Cádiz, Diputación Provincial de Cádiz, 272 p.
- BERGER, Philippe (1987): *Libro y lectura en la Valencia del Renacimiento*, Valencia, Edicions Alfons el Magnànim, 2 vols.
- BERNAD ROYO, Enrique (1983a): "Sobre las escuelas privadas de primera enseñanza en la provincia de Zaragoza y las fuentes para su estudio (1902-1936)", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 581-597.
- (1983b): "La instrucción de la mujer a finales del siglo XIX. La escuela para la mujer de Zaragoza (1898)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 237-244.
 - (1984): *La instrucción primaria a principios del siglo XX. Zaragoza, 1898-1914*, Zaragoza, Institución "Fernando el Católico", 360 p.

- (1985): *Catolicismo y laicismo a principios de siglo (Escuelas laicas y católicas en Zaragoza)*, Zaragoza, Ayuntamiento (Cuadernos de Zaragoza, 57), 109 p.
- (1986): *Regeneracionismo, industrialización e "instrucción popular". Zaragoza 1894-1914*, Zaragoza, Guara Editorial, 183 p.
- BERRUEZO ALBÉNIZ, Reyes (1991): *Política educativa en Navarra, 1931-1939*, Pamplona, Gobierno de Navarra. Departamento de Educación, Cultura y Deporte, 317 p.
- BESORA ALTES, Cristina (1990): "Las Enseñanzas para la Mujer en Granada a finales del siglo XIX", en Pilar BALLARÍN y Teresa ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. II, pp. 565-572.
- BOCK, Gisela (1991): "La Historia de las mujeres y la Historia del género: aspectos de un debate internacional", *Historia Social*, Valencia, n.º 9.
- BORDERIES-GUEREÑA, Josette (1988): "Education chrétienne et hygiène domestique (1860-1915)", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", VI-VII), p. 361-373.
- (1989): "El discurso higiénico como conformador de la mentalidad femenina (1865-1915)", en Virginia MAQUIEIRA D'ANGELO (Ed.), *Mujeres y hombres en la formación del Pensamiento Occidental*, Madrid, Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, vol. II, pp. 299-309.
- (1991): "Rôles de femmes dans le roman domestique de María del Pilar Sinués", en Raphaël CARRASCO (Ed.), *Solidarités et sociabilités en Espagne (XVIe-XXe siècles)*, París, Les Belles Lettres (Annales Littéraires de l'Université de Besançon), pp. 359-370.
- BORJA SOLER, María de (1982): "L'educació al parvulari del grup escolar baixeres", *Materials per a una Història de l'Educació de la primera infància als Països Catalans i altres temes. Actes de les 5enes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Vic, Ed. EUMO, pp. 70-97.
- BORQUE LÓPEZ, Leonardo (1992): *El magisterio primario en Asturias (1923-1937). Sociedad y educación*, Oviedo, Dirección provincial de Asturias del Ministerio de Educación y Ciencia, 444 p.
- BORRAS CANDEL, Manuel (1985): *La escuela valenciana a través de*

- las memorias escolares (1907-1912)*, Memoria de Licenciatura, Universidad de Valencia.
- BORRÁS CANDEL, Manuel y MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro (1983): "La asistencia a las escuelas en la provincia de Valencia. Estudio aproximativo a través de las *Memorias* del magisterio (1908-1912)", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 895-906.
- BOSCH CARRERAS, M.^a Dolores (1984): "Algunos aspectos de la educación en la prensa española del siglo XVIII (1755-1775)", *Educación e Ilustración en España. III Coloquio de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 18-32.
- BOSOM, Nuria; HERRÁIZ, Carme y RIBALTA, Mariona (1990): "La enseñanza femenina en el ayuntamiento de Barcelona: la formación doméstica y la enseñanza profesional", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 373-380.
- BOTREL, Jean-François (1982): "La Iglesia católica y los medios de comunicación impresos en España de 1847 a 1917 : doctrina y prácticas", *Metodología de la historia de la prensa española*, Madrid, Siglo XXI, pp. 119-176.
- (1987): "L'aptitude à communiquer: alphabétisation et scolarisation en Espagne de 1860 à 1920", *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne XVIe-XIXe siècles*, París, Editions du C.N.R.S., pp. 105-140.
- (1988): *La diffusion du livre en Espagne (1868-1914)*, Madrid, Casa de Velázquez, 292 p.
- BOUZA ÁLVAREZ, Fernando J. (1992): *Del escribano a la biblioteca. La civilización escrita europea en la Alta Edad Moderna (siglos XV-XVII)*, Madrid, Editorial Síntesis, 160 p.
- BRAIDOTTI, Rosi (1991): "Teorías de los Estudios sobre la Mujer: algunas experiencias contemporáneas en Europa", *Historia y Fuente Oral*, Barcelona, n.º 6.
- BREY, Gérard (1986): "L'enseignement populaire non officiel en Galice urbaine jusqu'en 1911", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 195-211.
- BUENO, Manuel; MIJERZA, Julio y PÉREZ, Miguel Angel (1992): Edición e introducción de Alvaro LÓPEZ NÚÑEZ, *Los inicios de la*

- protección social a la infancia en España*. Reimpresión del texto de 1908. Madrid, C.E.P.E. 325 pp.
- BUIGUES, Jean-Marc (1989): "Pour une nouvelle approche des étudiants espagnols du XVIIIe siècle : l'exemple de la province de Léon", *Mélanges de la Casa de Velázquez*, Madrid, t. XXV, pp. 239-278.
- BURGOS, Francesc Xavier y PEÑA, Manuel (1987): "Imprenta y negocio del libro en la Barcelona del siglo XVIII. La casa Piferrer", *Manuscripts. Revista d'Història Moderna*, Barcelona, n.º 6, pp. 181-216.
- CABALLERO CORTÉS, Angela (1986): "La Sociedad Económica de Amigos del País de Málaga. Estudio histórico-educativo (1906-1926)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 339-350.
- (1990): "La presencia de la mujer en la enseñanza en Málaga en la primera mitad del siglo XX", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 381-387.
- CABRA LOREDO, M.ª Dolores, Ed. (1992): *Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931 - diciembre de 1933. Informes. I.*, Madrid, El Museo Universal.
- CALAF I MASACHS, Roser (1989): "Educación geográfica, 1940-1982. El ciclo de enseñanza primaria", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 63-76.
- (1991): *L'ensenyament de la geografia a l'escola*, Barcelona, Barcanova.
- CALATAYUD SOLER, Rosa (1984): "La utopía de un filósofo desengañado. Pablo de Olavide", *Educación e ilustración en España. III Coloquio de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 33-40.
- CALATAYUD SOLER, Rosa y LÓPEZ, Manuel (1985): "Historia de la Educación a través de la *Revista Española de Pedagogía* (1943-1982)", *Escola i Estat. Actes de les 7enes. Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Vic, Ed. EUMO, pp. 25-40.
- CALDERÓN ESPAÑA, M.ª Consolación y MONTERO PEDRERA, Ana M.ª (1986): "Educación y prensa católica en el siglo XIX", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*. Palma, Universitat de les Illes Balears, pp. 404-420.
- (1990): "La formación de la mujer en la educación no formal: Conferencias Dominicales de la Universidad Central en 1869", *Mujer*

- y *Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 601-606.
- CALLE CARRACEDO, Mercedes (1990): "La construcción de las escuelas públicas del barrio de la Puebla en el Paseo del Salón: criterios didácticos y conceptos arquitectónicos escolares. Palencia, 1894-1898", *Actas del II Congreso de Historia de Palencia (1989)*, t. V, Palencia, Diputación Provincial de Palencia, pp. 593-609.
- CÁMARA VILLAR, Gregorio (1983): "El adoctrinamiento político en la escuela del franquismo: Nacional-catolicismo y textos escolares (1936-1951)", *Infancia y Sociedad en España*, Granada, Hesperia, pp. 159-199.
- (1984): *Nacional-Catolicismo y Escuela. La socialización política del Franquismo (1936-1951)*, Jaén, Ed. Hesperia.
- CANES GARRIDO, Francisco (1983a): "Aportación al estudio de la primera enseñanza pública en la ciudad de Valencia: innovaciones educativas en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 123-130.
- (1983b): "Escolarización y sociedad en la ciudad de Valencia a comienzos del siglo XX", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 921-932.
- (1984): "La preocupación lingüística de Carlos Ros (1703-1773) durante la Ilustración valenciana", *Educación e Ilustración en España. Actas del III Coloquio de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 41-53.
- (1986): *Las Escuelas de la Primitiva Sociedad de Instrucción Laica de Valencia*, Madrid, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad Complutense, 98 p.
- (1989a): *Escuela pública y renovación pedagógica en la ciudad de Valencia a comienzos de siglo (1900-1910)*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- (1989b): "Los orígenes de la Fiesta del Arbol en España", *Actas del Congreso internacional sobre Educación Ambiental*, Madrid, I.C.O.N.A., pp. 312-315.
- (1990a): "Supresión oficial de los exámenes en las escuelas públicas (1913)", *Revista Complutense de Educación*, Madrid, n.º 23, pp. 203-310.
- (1990b): "La educación de la mujer en las Memorias Técnicas de las Maestras de las escuelas públicas de la ciudad de Valencia (1908-1909)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de*

- Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 87-94.
- (1992): "Higiene escolar y Educación Física en el Regeneracionismo Español", en J. MONÉS y P. SOLÀ (Eds.), *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica, Actes del 14e Congrés Internacional de la I.S.C.H.E.*, Barcelona, vol I, pp. 277-283.
 - CAPARRÓS, Antonio (1989): Introducción y edición de DEWEY, John, *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, Barcelona, Paidós, 249 p.
 - CAPEL, Horacio (1982): *Geografía y matemáticas en la España del siglo XVIII*, Barcelona, Oikos-Tau.
 - CAPEL MARTÍNEZ, Rosa M.^a (1982a): *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*, Madrid, Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer, 609 p.
 - (1982b): "La apertura del horizonte cultural femenino: Fernando de Castro y los Congresos Pedagógicos del siglo XIX", *Mujer y sociedad en España (1700-1975)*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 113-145.
 - (1983): "Enseñanza primaria femenina en España: su evolución histórica", *Infancia y Sociedad en España*, Jaén, Hesperia, pp. 99-115.
 - (1987): "Una nueva sociedad, una nueva mujer, una nueva educación", en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRÍN FAJARDO (Eds.), *Un educador para un pueblo: Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 111-128.
 - (1990): "Debate, conquistas y expectativas de la educación de la mujer española durante la Edad de Plata", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 741-754.
 - CAPITÁN DÍAZ, Alfonso (1983): "El sistema de educación de Gómez de Piñeyra, una muestra de la presencia lockeana en la pedagogía española de principios del siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 19-26.
 - (1984a): "El humanismo pedagógico de J. L. Vives", *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 2, pp. 5-26.
 - (1984b): *Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Desde sus orígenes al precientifismo pedagógico de J. F. Herbart*, Madrid, Dykinson, 807 p.
 - (1986): *Historia del pensamiento pedagógico en Europa, Tomo II. Pedagogía Contemporánea*, Madrid, Dykinson.

- (1987): "De los *Estudios de humanidad (studia humanitatis)* y la dignidad del hombre en el primer Renacimiento español", *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 178, pp. 458-498.
- (1991): *Historia de la Educación en España. I: De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública (1821)*, Madrid, Dykinson, 1043 p.
- CARABAÑA, Julio (1983): *Educación, ocupación e ingresos en la España del siglo XX*, Madrid.
- (1984): "Modesto intento de interpretación de las tasas femeninas de escolaridad", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 275, pp. 19-41.
- CARBAJO ISLA, María F. (1987): *La población de la Villa de Madrid. Desde finales del siglo XVI hasta mediados del siglo XIX*, Madrid, Siglo XXI, XIV-402 p.
- CARBONELL SEBARROJA, Jaume (1985a): Introducción a J. DEWEY, *Democràcia i escola*, Vic, Ed. EUMO.
- (1985b): Edición e Introducción a Manuel Bartolomé COSSIO, *Una antología pedagógica*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (Clásicos de Educación), 362 p.
- (1987): "La formación inicial del profesorado en España. Algunas reflexiones históricas y actuales para una alternativa", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 284, pp. 39-52.
- CÁRCELES LABORDE, Concepción (1987): "Gracián: la Pedagogía del triunfo", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 171-182.
- CARDA ROS, Rosa M.ª y CARPINTERO CAPELL, Helio (1991): "Domingo Barnés: biografía de un educador avanzado", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, II.ª época, n.º 12, pp. 63-74.
- CÁRDENAS OLIVARES, I. (1987): *La geografía y la formación de maestros en España: su evolución en la Escuela Normal de Murcia (1914-1976)*, Murcia, Universidad de Murcia.
- CARIDE GÓMEZ, José Antonio (1983): "Política educativa, escolarización rural y práctica social en Galicia (1939-1970)", *Escolarización y sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 599-616.
- CARRASCO MAURÍN, M.ª Victoria (1983): *Francisca de Aubigné o la pasión por la educación*, Valencia, Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B.
- CARREÑO RIVERO, Myriam (1986): "La oratoria sagrada como fuente para la Historia de la Educación en España", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, vol II, pp. 7-16.

- (1990): *La oratoria sagrada como medio de educación cívica en los inicios del liberalismo español, 1808-1822*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 740 p.
- CARREÑO RIVERO, Myriam y COLMENAR ORZAES, Carmen (1986): “1837: La Biblioteca Nacional por primera vez abre sus puertas a la mujer”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 177-182.
- (1990): “Lo que piensan las mujeres acerca de los problemas de su educación en la España de fines del siglo XIX”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 95-103.
- CARRERAS ARES, Juan José y RUIZ CARNICER, Miguel Angel, Eds. (1991): *La Universidad española bajo el régimen de Franco (1939-1975)*, Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 657 p.
- CASADO, C. y PIÑEL, C. (1989): *El mundo infantil en la Zamora de principios de siglo*, Zamora, Caja de Ahorros.
- CASO GONZÁLEZ, José Manuel (1985-1992): Edición de Gaspar Melchor de JOVELLANOS, *Obras Completas*, 5 t., Oviedo.
- CASTELLANI, Jean-Pierre (1986): “L’image de l’école dans deux autobiographies contemporaines: Juan Goytisolo et Carlos Barral”, en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L’enseignement en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l’Université de Tours (Série “Études Hispaniques”, vol. VI-VII), pp. 431-440.
- CASTILLO, Santiago, Ed. (1991): *La historia social en España. Actas del I Congreso de la Asociación de Historia Social*, Madrid-Zaragoza, Siglo XXI-Asociación Historia Social-Servicio de cultura de la Diputación de Zaragoza, 543 p.
- CASTON LÓPEZ, Isabel G. (1986): “El Colegio del Pilar en la Dictadura de Primo de Rivera”, en *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 1, pp. 67-76.
- Catalunya-Europa* (1988): *Catalunya-Europa. Una mirada pedagógica. Montessori, Decroly, Piaget, Freinet*, Vic, EUMO.
- CELADA PERANDONES, Pablo (1987): “El movimiento paidológico en León durante el primer tercio del siglo XX”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 61-82.
- CENDÁN PAZOS, Fernando (1986): *Medio siglo de libros infantiles y juveniles en España (1935-1985)*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 393 p.

- (1989): *La fiesta del libro en España. Crónica y miscelánea*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 293 p.
- CEPRIÁN NIETO, Bernardo (1991): *Del Consejo de Instrucción Pública al Consejo Escolar del Estado. Origen y evolución (1836-1986)*, Madrid, U.N.E.D. (Aula abierta n.º 56), 582 p.
- CERDÁ RUIZ, Julio (1986): *Libros y lectura en la Lorca del siglo XVII*, Murcia, Caja Murcia y Departamento de Historia Moderna y Contemporánea, Universidad de Murcia.
- CEREZO MANRIQUE, Juan Francisco (1986a): "Componentes ideológicos de la formación de maestros en Castilla y León", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 401-13.
- (1986b): "Las memorias de los alumnos normalistas como fuente para el estudio de la historia de la educación contemporánea", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, pp. 17-32.
- (1991): *La formación de maestros en Castilla y León (1900-1936)*, Salamanca, Diputación Provincial de Salamanca, 278 p.
- CID FERNÁNDEZ, Xose Manuel (1983): "Aportaciones del Ayuntamiento y la Diputación de Orense a la democratización de la enseñanza (1931-1936)", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 617-630.
- (1988a): "Na percura da Escola Pública Galega. A loita do maxisterio Ourenán nos anos treinta", *Revista Galega de Educación*, n.º 6.
- (1988b): "La Escuela Laica Neutral de Ourense en el marco de las realizaciones educativas de los emigrantes gallegos", *Historia de las relaciones educativas entre España y América*, Sevilla, Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Sevilla, pp. 346-355.
- (1989a): *Educación e Ideoloxía en Ourense na II.ª República. (Organización e acción socioeducativa do Maxisteiro Primario)*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago, 178 p.
- (1989b): *Educación e sociedade en Ourense*, A Coruña, Ed. Do Castro.
- (1990): "Ensino activo e creación dos propios materiais. O labor de tres mestres republicanos", *Actas das IV Xornadas do Maxisteiro Lucense*, Lugo, Diputación Provincial de Lugo.
- C.I.D.E. (1986): *Mujer y educación en la España actual: primer informe*, Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa, 2 vols.
- (1988): *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*, Madrid, Instituto de la Mujer.

CIEZA GARCÍA, José Antonio (1986a): "Mentalidad y educación en España durante el primer tercio del siglo XX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 299-316.

– (1986b): "Los intelectuales y el anticlericalismo. Fuentes literarias para un estudio de la labor educativo-social de las congregaciones religiosas durante el primer tercio del siglo XX", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 77-89.

– (1989): *Mentalidad social y modelos educativos. La imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 380 p.

CLARA, J.; CORMELLA, P.; MARQUÉS, S. y PUIGBERT, J. (1983): *Els mestres gironins i l'estudi del medi (1900-1936)*, Girona, Serveis Territorials d'Ensenyament- Moviment de Mestres per a una Escola de Catalunya, 119 p.

COLMENAR ORZAES, Carmen (1983a): "Contribución de la Escuela Normal Central de Maestras a la educación femenina en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 105-112.

– (1983b): "La enseñanza de adultos sostenida por el Estado durante los primeros años del siglo XX español", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea. 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 27-41.

– (1988): *Historia de la Escuela Normal Central de Maestras de Madrid, 1858-1914*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.

– (1989a): "La mujer como educadora de párvulos. La formación de las maestras en el método educativo de Fröebel en España", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 290, pp. 135-158.

– (1989b): "Proyección social de la escuela Normal Central de Maestras de Madrid durante la Restauración española", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 261-274.

– (1990): "La reorganización de 1887 de la Escuela Normal Central de Maestras: un hito pedagógico para la educación de la mujer", *Anales del Instituto de Estudios Madrileños*, Madrid, vol. XXVIII, pp. 209-224.

– (1991): "Las escuelas de párvulos en España durante el siglo XIX: su desarrollo en la época de la Restauración", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 89-106.

COLMENAR ORZAES, Carmen y LORENZO VICENTE, Juan Antonio (1986): "Debate parlamentario para la aprobación de la ley de confesiones y congregaciones religiosas de 1933: la secularización en la

- enseñanza”, *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 53-66.
- COLOM CAÑELLAS, Antoni J. (1983): *Nacionalisme i educació a Mallorca*, Palma, Obra Cultural Balear.
- (1984): *D. Miquel Porcel Riera i els inicis de l'activisme escolar a Mallorca*, Palma, Centre d'Estudis Gabriel Alomar.
 - (1985): “El comparativismo pedagógico y la crítica educativa en los primeros años de la Restauración”, en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 115-125.
 - (1991): *Assaig d'història de l'educació a la Mallorca contemporània*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 391 p.
- COLOM CAÑELLAS, Antoni J. y DÍAZ DE CASTRO, Francisco (1988): *Mateu Obrador. Obra pedagògica*, Palma de Mallorca, Govern Balear. Conselleria de Cultura, Educació i Esports, 202 p.
- COLOM CAÑELLAS, Antoni J. y SANTANDREU, M.^a A. (1991): “Aportaciones inéditas a la ruptura del movimiento Freinet”, *Educación y Sociedad*, Madrid, n.º 10, pp. 35-63.
- COLOM CAÑELLAS, Antoni J. y SUREDA GARCIA, Bernat (1990): “Educación femenina y confrontación ideológica en la Restauración”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 104-111.
- COLLADO BRONCANO, Manuel y ÁVILA FERNÁNDEZ, Alejandro (1983): “Proyecto de escolarización para la ciudad de Sevilla por D. Eugenio Fernández de Zendera, en 1885”, *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 319-332.
- CONNELLY ULLMAN, Joan (1982): “La enseñanza superior de la mujer en España, relaciones entre universitarias españolas y estadounidenses, 1877-1980”, *Nuevas perspectivas sobre la mujer. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Seminario de Estudios de la Mujer, vol. I, pp. 196-209.
- CORDÓN GARCÍA, José Antonio (1990): *El libro. Creación, producción y consumo en la Granada del siglo XIX*, Granada, Universidad de Granada y Diputación Provincial de Granada, 2 vols., 694 p.
- CORTADA ANDREU, Esther (1988a): *Escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la II.ª República*, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.

- (1988b): "Coeducació i diferències de gènere. Orígens d'un debat permanent", *L'Avenç*, Barcelona, n.º 112, pp. 12-17.
- CORTADA ANDREU, Esther y SEBASTIÁ, M. (1988): "La dona i la institucionalització de l'educació", en Mary NASH (Ed.), *Més enllà del silenci: les dones a la història de Catalunya*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, pp. 207-226.
- CORTS GINER, Isabel (1983): "Sevilla 1900: Un proyecto de reforma de la enseñanza pública que costea el municipio", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 333-346.
- (1986a) "Rufino Blanco y Sánchez, pionero de los estudios bibliográficos-pedagógicos en España", *Cuestiones Pedagógicas*, Sevilla, n.º 3, pp. 53-58.
- (1986b): "Un sueño para la Ciudad de Sevilla: Las escuelas de luz y aire libre de Alejandro Guichot", *Archivo Hispalense*, Sevilla, pp. 29-40.
- (1988): "Notas sobre la influencia europea en la renovación de la educación española a principios del siglo XX", *Cuestiones Pedagógicas*, Sevilla, n.º 4-5, pp. 201-210.
- (1990): "La graduación de las escuelas en Sevilla a principios de siglo: un medio para mejorar la educación primaria de niños y niñas", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 388-399.
- CORTS GINER, Isabel y ÁVILA FERNÁNDEZ, Alejandro (1986): "Los primeros reglamentos de Escuelas normales en Francia y España: estudio comparativo", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 128, pp. 455-471.
- CORTS GINER, Isabel y COLÁS BRAVO, P. (1988): "La imagen en los libros de texto de principios de siglo", *Actas del I Encuentro nacional del libro de texto en EGB y preescolar*, Sevilla, I.C.E.-Escuela de Magisterio, pp. 221-230.
- COSTA RICO, Antón (1983): "Instituciones para la formación de los maestros gallegos en los finales del siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 189-198.
- (1984a): "La emigración gallega y su acción cultural-educativa en sus lugares de origen", en *Indianos*, Monografías de *Los Cuadernos del Norte*, Oviedo, Caja de Ahorros de Asturias, pp. 35-44.
- (1984b): "Publicaciones pedagógicas y escolares en la historia contemporánea de Galicia", *Bordón*, Madrid, n.º 253, pp. 421-436.

- (1986a): "O desenvolvemento pedagóxico europeo e o seu coñecemento na Galicia do primeiro tercio", *Materiais Pedagóxicos*, n.º 2, pp. 15-19.
- (1986b): "Socialismo e educación na Galicia do primeiro tercio do século XX", en X. CASTRO y J. DE JUANA (Eds.), *Ilas. Xornadas de Historia de Galicia*, Orense, Servicio de Publicaciones de la Diputación Provincial de Orense, pp. 135-164.
- (1987): "A longa historia do sindicalismo no ensino en Galicia", *Revista Galega de Educación*, n.º 5, pp. 57-59.
- (1989): *Escolas e Mestres. A educación en Galicia: da Restauración á II.ª República*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 469 p.
- (1990): "Guirnaldas de la Historia. La construcción cultural y social del género femenino en la escuela del franquismo", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 112-119.
- COTS, J. (1984): "Presència de Maria Montessori", en M. MONTESSORI, *La descoberta de l'Infant*, Vic, Ed. EUMO-Diputació de Barcelona.
- CRUZ OROZCO, J. Ignacio (1986): "Laicismo, Iglesia y Educación en la Constitución española de 1931", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 105-115.
- (1991a): *Las Colonias Escolares Valencianas (1906-1936)*, Valencia, Institut Valencià de la Joventut.
- (1991b): "La colonia escolar del Patronato de la Juventud Obrera de Valencia (1906-1936)", *Edetania. Estudios y propuestas de educación*, n.º 4, pp. 49-56.
- (1993): *Masonería y educación en la II República española*, Alicante, Instituto Juan Gil Albert, 265 p.
- CHARTIER, Anne-Marie y HÉBRARD, Jean (1989): *Discours sur la lecture (1880-1980)*, París, Centre Georges Pompidou, 525 p.
- CHARTIER, Roger (1985): "Les pratiques de l'écrit dans les sociétés traditionnelles (XVIIe-XIXe siècles. Présentation d'enquête", *Alfabetismo e Cultura Scritta*, junio, pp. 20-26.
- (1989): "Las prácticas de lo escrito", en ARIÈS, Philippe y DUBY, Georges (Dir.), *Historia de la vida privada. Del Renacimiento a la Ilustración*, Madrid, Altea, Taurus y Alfaguara, pp. 113-161.
- (1992a): *L'ordre des livres. Lecteurs, auteurs, bibliothèques en Europe entre XVIe et XVIIIe siècle*, Aix-en Provence, Alinea, 119 p.

- (1992b): *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa, 276 p.
 - (Dir.) (1985): *Pratiques de lecture*, Marseille, Rivages, 239 p.
 - (1987): *Les usages de l'imprimé*, París, Fayard, 446 p.
 - (1991): *La correspondance. Les usages de la lettre au XIXe siècle*, París, Fayard, 462 p.
- CHARTIER, Roger y JOUHAUD, Christian (1989): "Pratiques historiques des textes", en Claude REICHLER (Dir.), *L'interprétation des textes*, París, Les Editions de Minuit, pp. 53-79.
- CHECA GODOY, Antonio (1986): "Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España" (I), *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 502-519.
- (1987): "Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España" (II), *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 417-438.
 - (1988): "Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España" (III), *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 253-282.
 - (1989): "Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España" (IV), *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 343-376.
- CHRISTIN, Anne-Marie (1990): "Centre d'étude de l'écriture: présentation", *Alfabetismo e Cultura Scritta*, n.º 3, pp. 63-66.
- (Dir.) (1988): *Espaces de la lecture*, París, Eds. Retz y B.P.I.-Centre Georges Pompidou, 269 p.
- DARNTON, Robert (1991): *Gens de lettres, gens du livre*, París, Editions Odile Jacob, 303 p.
- DÁVILA BALSERA, Paulí (1987): *Educación en el País Vasco.: el Magisterio y la enseñanza elemental (1857-1930)*, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.
- (1988): "Las oposiciones al magisterio y la normalización de los saberes pedagógicos", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 286, pp. 115-127.
 - (1990): "La formación profesional de la mujer en el País Vasco (1900-1930)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 400-406.
- DÁVILA BALSERA, Paulí e EIZAGIRRE, Ana (1992): "Alfabetización y euskaldunización en Euskal Herría", en Agustín ESCOLANO (Dir.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 187-211.

DE JUANA, Jesús (1986): "Orixes do sindicalismo católico en Ourense: fundación e organización do *Círculo de Obreros*", en DE JUANA, Jesús y CASTRO, Xavier (Eds.), *III Xornadas de Historia de Galicia. Sociedade e Movemento obreiro en Galicia*, Ourense, Diputación Provincial de Ourense, pp. 257-320.

De l'alphabétisation (1987): *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne XVIe-XIXe siècles*, París, Editions du C.N.R.S., 495 p.

DE LUIS MARTÍN, Francisco (1988a): "Un proyecto educativo-cultural socialista: la Fundación Cesáreo del Cerro", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 179-202.

– (1988b): "La Administración pública frente a un proyecto educativo socialista: obstáculos legales a la Fundación Cesáreo del Cerro", *Studia Zamorensia*, Zamora, vol. IX, p. 147-154.

– (1989a): "Un modelo cultural para el socialismo español de los años veinte : la Central de Educación Obrera belga", *Studia Zamorensia*, Zamora, vol. X, pp. 90-96.

– (1989b): "Fuentes para el estudio de la educación del obrero en el socialismo español (1879-1936)", *Studia Historica. Historia Contemporánea*, Salamanca, vol. VI-VII, pp. 17-42.

– (1990a): *La educación del obrero en el socialismo español durante la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*, Tesis doctoral, Universidad de Salamanca.

– (1990b): "Dos experiencias socialistas de Formación Profesional en el tercio del siglo XX. Las escuelas de aprendices tipógrafos y de aprendices metalúrgicos", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 9, pp. 233-253.

– (1991a): "La formación del obrero en la Europa de entreguerras (1919-1939) : las principales instituciones socialistas y las Internacionales obreras de la enseñanza", *Studia Historica. Historia contemporánea*, Salamanca, vol. IX, pp. 23-57.

– (1991b): "Socialismo y Educación en España : las escuelas primarias obreras en la década de los años veinte", *Studia Zamorensia*, Zamora, vol. XII, pp. 133-153.

– (1992): "Las juventudes socialistas como frente cultural pedagógico del socialismo español : el caso madrileño 1903-1914", *Historia Contemporánea*, Bilbao, n.º 8, pp. 249-267.

DE LUIS MARTÍN, Francisco y ARIAS GONZÁLEZ, Luis (1989): "El cuento en la cultura socialista de principios del siglo XX: aproximación a la obra de Juan A. Meliá", *Sistema*, Madrid, n.º 93, pp. 115-131.

DELGADO CORTADA, C. (1988): "Los Archivos de las Escuelas nor-

- males: una documentación infrautilizada”, *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, Granada, n.º 2, pp. 153-176.
- DELGADO CRIADO, Buenaventura (1982): *El cartulario del Colegio universitario de Santa María de Lérida (1370-1564)*, Barcelona, Ediciones de la Universidad de Barcelona, 152 p.
- (1983a): “Un pedagogo desconocido: el capuchino Luis de Olot (1720-1794)”, *Perspectivas Pedagógicas*, n.º 51, pp. 477-480.
 - (1983b): “Los libros de texto como fuente para la Historia de la Educación”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 353-358.
 - (1986): “Lliure pensament i Educació a Catalunya a la primeria de segle”, *Maçoneria i Educació a Espanya*, Barcelona, Fundació Caixa de Pensions, pp. 209-247.
 - (1987a): “La Institución Libre de Enseñanza y Cataluña”, en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRÍN FAJARDO (Eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel Bartolomé Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 287-300.
 - (1987b): “El Instituto Escuela”, *José Castillejo y la política europeísta para la reforma educativa española*, Ciudad Real, Diputación de Ciudad Real (Biblioteca de Autores y Temas Manchegos), pp. 139-159.
 - (1988a): “Influencia de las pedagogías extranjeras en la España reciente”, *Pedro Poveda. Volumen de Homenaje. Cincuentenario 1936-1986*, Madrid, Narcea.
 - (1988b): “Los estudiantes de Cataluña según el censo de Floridablanca de 1787”, *Pedralbes*, Barcelona, n.º 8 - I, pp. 133-141.
 - (1989): Pere Rosselló un quixot de l’educació universal”, *Crònica de l’Ensenyament*, n.º 16, pp. 6-7.
 - (Coord.) (1992): *Historia de la Educación en España y América. La Educación en la Hispania Antigua y Medieval*, Madrid, Ediciones S.M.-Ediciones Morata, 686 p.
- DELGADO CRIADO, Buenaventura; CAPARRÓS, J. M. y CARNER-RIBALTA., J. (1988): *El cinema educatiu i la seva incidència a Catalunya (Dels orígens a 1939)*, Barcelona, I.C.E.-Universitat de Barcelona.
- DEMERSON, Paulette (1986): “Tres instrumentos pedagógicos del siglo XVIII: la Cartilla, el Arte de escribir y el Catón”, en Jean-René AYMES, Eve-Marie FELL, Jean-Louis GUEREÑA (Eds.), *L’enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours –politiques éducatives et réalités scolaires–*, Tours, Publications de l’Université de Tours (“Études Hispaniques, VI-VII), pp. 31-40.

- DÍAZ DE CASTRO, Francisco J. (1986): "El institucionismo en Mallorca: el *Boletín de la Institución Mallorquina de Enseñanza*", *Educació i Cultura*, n.º 5-6, pp. 99-114.
- DÍAZ DE LAGUARDIA BUENO, Emilio (1982): "La enseñanza con Primo de Rivera", *Historia 16*, Madrid, n.º 71, pp. 19-25.
- (1988a): *Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*, Madrid, C.I.D.E. (Premios nacionales), 578 p.
 - (1988b): "Los orígenes de la enseñanza secundaria y su desarrollo en el siglo XIX español", *Educación e Ilustración en España. Dos siglos de reformas educativas*, Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 301-328.
 - (1989): "Pensamiento de un Ilustrado español. Juan Bautista Virio", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 199-220.
- DIEGO, Estrella de (1987a): "La educación artística en el XIX: Todo menos pintoras. La mujer profesora de dibujo", *El trabajo de las mujeres: siglos XVI-XX. VI Jornadas de investigación interdisciplinaria sobre la mujer*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Seminario de Estudios de la mujer, pp. 227-232.
- (1987b): *La mujer y la pintura del XIX español (cuatrocientas olvidadas y algunas más)*, Madrid, Cátedra.
- DIEGO GARCÍA, Emilio (1990): "Apuntes sociológicos sobre la enseñanza pública de primeras letras en Madrid, 1824-1834", en J.-L. GUEREÑA, E.-M. FELL, J.-R. AYMES, *Matériaux pour une histoire de la scolarisation en Espagne et en Amérique Latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. X), pp. 129-142.
- DÍEZ BORQUE, José María (1985): *El libro de la tradición oral a la cultura impresa*, Barcelona, Montesinos, 165 p.
- DÍEZ HOCHLEITNER, Ricardo (1988): "La reforma educativa de 1970. Su pequeña historia", *Educación e Ilustración en España. Dos siglos de reformas educativas*, Madrid, Servicio Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 477-498.
- DÍEZ PINTADO, M. E. (1987): *Reflexiones sobre la enseñanza y la libertad religiosa en el s. XIX, y su incidencia en la diócesis de Salamanca*, Salamanca, Calatrava, 132 p.
- DOMERGUE, Lucienne y LAFFRANQUE, Marie (1988): "Pour une vraie école libre. Eglise et Ecole selon les anarchistes de *La Revista Blanca*", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA, *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et ins-*

- titionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", VIII-IX), pp. 223-241.
- DOMÍNGUEZ, Pilar; FAGOAGA, Concha y NIETO, Carmen (1989): "Interacción del pensamiento feminista e Historia de España (1970-1986)", *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento Occidental. Actas de las VII Jornadas de investigación interdisciplinar*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 385-400.
- DOMÍNGUEZ CABREJAS, María Rosa (1983): "La escolarización en Aragón en el primer cuarto del siglo XIX (Aportaciones para su estudio)", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 647-661.
- (1989): *Sociedad y educación en Zaragoza durante la Restauración (1874-1902)*, Zaragoza, Ayuntamiento de Zaragoza, 2 vols, 363 y 293 p.
 - (1990): "El acceso de la mujer a la Universidad de Zaragoza: proceso histórico (1900-1934)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 407-419.
 - (1991): "Perspectiva histórica de los planes de estudio de magisterio", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n.º 12, pp. 17-32.
- DOMÍNGUEZ GUZMÁN, Aurora (1992): *La imprenta en Sevilla en el siglo XVII (catálogo y análisis de su producción)*, Sevilla, Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 361 p.
- DOMÍNGUEZ LÁZARO, Martín (1982): "Jovellanos reformador de la educación", *Campo Abierto*, n.º 1, pp. 121-137.
- (1986): "Ideas educativas de Jovellanos", *Boletín del Instituto de Estudios Asturianos*, Oviedo, n.º 117, pp. 217-234.
 - (1989): "Joaquín Costa, pedagogo vigente", *Campo Abierto*, n.º 6, pp. 33-48.
 - (1990): "Dos feministas extremeñas: Walda Lucenqui y Carolina Coronado", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 120-130.
- DOMÍNGUEZ PRATS, Pilar (1991): "Las maestras republicanas de los colegios españoles en México (1939-49)", *Las mujeres y la Guerra Civil española*, Madrid, Instituto de la Mujer, pp. 330-339.
- DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Emilia (1990a): *Génesis del sistema de enseñanza primaria en Cáceres*, Salamanca, Universidad de Extremadura-Caja Salamanca, 128 p.

- (1990b): "Mentalidad en torno a la mujer y su educación en el debate político del sufragio femenino", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 131-141.
- (1991): *Cáceres y la enseñanza secundaria, 1822-1869*, Cáceres, Institución cultural "El Brocense", 295 p.
- DORADO SOTO, M.^a Angeles (1983): "La escolarización de la primera infancia en España en el último cuarto del siglo XIX", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 69-87.
- (1984a): *El pensamiento educativo de la Institución Marista*, Valencia, Nau Llibres.
- (1984b): "Reglamentación de la educación de párvulos en España (1876-1900): significado de las reformas de Albareda y Pidal", *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 2, pp. 29-55.
- DUARTE I MONTSERRAT, Angel (1987): "Els republicans i l'ensenyança primària de les classes populars urbanes a la Catalunya de finals del segle XIX", *IX Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans. L'educació en el món urbà*, Barcelona, Diputació de Barcelona, pp. 107-116.
- (1992): *Possibilistes i federals. Política i cultura republicanes a Reus (1874-1899)*, Reus, Associació d'Estudis Reusencs, XX-360 p.
- DUARTE PAREDES, M. (1990): "1940-1990 : 50 años de construcciones escolares en la provincia de Badajoz", *Caudal*, n.º 2, pp. 11-14.
- DURÁN HERAS, M. Angeles (1982): *La investigación de la mujer en la Universidad española contemporánea. Para un catálogo de tesis y memorias de licenciatura sobre la mujer*, Madrid, Ministerio de Cultura.
- EIZAGUIRRE, Ana Isabel (1990): "Alfabetización, Bertsolarismo y Mujer", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 420-426.
- ENOS, Richard Leo, Ed. (1990): *Oral and Written Communication. Historical Approaches*, Newbury Park, Sage Publications, 261 p.
- ESCOBAR AGUIRRE, J. M. (1990): *Paulo Freire: otra pedagogía política*, Madrid, Editorial de la Universidad Complutense, 359 p.
- ESCOLANO BENITO, Agustín (1982): "Economía e Ilustración. El origen de la escuela técnica moderna en España", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, 1982, pp. 169-191.

- (1983): “Notas sobre la enseñanza de la economía política en el primer tercio del siglo XIX”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 27-38.
- (1984a): “Municipalidad y educación”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 3, pp. 133-150.
- (1984b): “Las Escuelas normales, siglo y medio de perspectiva histórica”, *Cinco lecturas de Historia de la Educación*, Salamanca, I.C.E.-Universidad de Salamanca, pp. 81-102.
- (1985): “Restauración y postilustración. Las enseñanzas técnicas y científicas en el primer tercio del siglo XIX”, en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 37-48.
- (1986): “Discurso religioso, mentalidad social y educación. Los sermonarios como fuente histórico-pedagógica”, *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. II, pp. 33-50.
- (1987a) “Gonzalo R. Lafora y el contexto de la época. Pedagogía y psicología”, *Perspectivas Psiquiátricas. Libro Homenaje a Gonzalo Rodríguez Lafora*, Madrid, C.S.I.C., pp. 27-39.
- (1987b): “La condición docente y el estatuto del profesorado”, *Studia Paedagogica*, n.º 19, pp. 3-10.
- (1988): *Educación y economía en la España Ilustrada*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 186 p.
- (1989): “Discurso ideológico, modernización técnica y pedagogía crítica durante el franquismo”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 7-27.
- (1990): “Educación y sociedad en el regeneracionismo tardío de Julio Senador”, *Actas del II Congreso de Historia de Palencia*, Palencia, Diputación Provincial de Palencia, t. V, pp. 539-558.
- (1992a): *L'educazione in Spagna. Un secolo e mezzo di prospettiva storica*, Milano, Ugo Mursia Editore, 176 p.
- (1992b): “Los comienzos de la modernización pedagógica en el franquismo (1951-1964)”, *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 192, pp. 289-310.
- (1992c): “El libro escolar y la memoria histórica de la educación”, *El Libro y la escuela. Libro conmemorativo de la exposición*, Madrid, ANELE, pp. 77-90.
- (1992d): “Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar”, *Revista de Educación*, Madrid, n.º 298, pp. 55-79.
- (1993a): “La Revista Interuniversitaria *Historia de la Educación*.”

- Primera década (1982-1991)", *Educación y europeísmo. De Vives a Comenio. Actas del VII Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, Málaga, Universidad de Málaga-C.I.D.E., pp. 313-320.
- (1993b): "La investigación en Historia de la Educación en España : tradiciones y nuevas tendencias", en Antonio NOVOA y Julio RUIZ BERRIO (Eds.), *A História da Educação em Espanha e Portugal. Investigações e Atividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação-Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 65-83.
 - (1993c): "La politique du livre scolaire dans l'Espagne contemporaine. Jalons pour une histoire", *Histoire de l'Education*, París, n.º 58, Mai, pp. 27-45.
 - (Dir.) (1984-1985): *Historia de la Educación, I y II. Diccionario Anaya de Ciencias de la Educación*, Madrid, Anaya, 194 y 394 p.
 - (Dir.) (1992): *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 418 p.
- ESCOLANO BENITO, Agustín y HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (1990): *Cien años de escuela en España (1875-1975)*, Salamanca, Ediciones Diputación de Salamanca, 117 p.
- ESCOLAR, Hipólito (Dir.) (1993): *Historia ilustrada del libro español*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, vol. I.
- (Dir.) (en prensa): *Historia ilustrada del libro español*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, vol. II y III.
- ESTEBAN MATEO, León (Ed.) (1992): *Cincuenta años de educación en España: la "Revista Española de Pedagogía" (1943-1992)*, n.º monográfico de la *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 192, p. 210-407.
- ESTEBAN MATEO, León y LÁZARO, Luis Miguel (1983): "Los gastos de financiación municipal de la enseñanza primaria en la Comunidad Valenciana durante el siglo XIX, 1870-1885", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*. Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 933-948.
- (1985): *La Universidad Popular de Valencia*, Valencia, Universidad de Valencia, 127 p.
- ESTEBAN MATEO, León y LÓPEZ MARTÍN, Ramón (1992): "La prensa pedagógica en su devenir histórico (antecedentes de la R.E.P.)", *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 192, pp. 217-256.
- (en prensa): "Leer y escribir en el siglo XVIII", *Libro-Homenaje al Dr. Trenchs Odena*, Valencia, Universitat de València.

- ESTEBAN MATEO, León y MAYORDOMO, Alejandro (1984): *El Instituto Escuela de Valencia (1932-1939). Una experiencia de renovación pedagógica*, Valencia, Universidad de Valencia (Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación), 85 p.
- ESTEVE GONZÁLEZ, Miguel Angel (1991): *La enseñanza en Alicante durante el siglo XIX*, Alicante, Instituto de Cultura "Juan Gil-Albert" (Colección "Ensayo e Investigación"), 275 p.
- FAGOAGA, Concha (1985): *La voz y el voto de las mujeres 1877-1931*, Madrid, Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.
- FARGE, Arlette (1991): "La Historia de las mujeres. Cultura y poder de las mujeres: ensayo de historiografía", *Historia Social*, Valencia, n.º 9, pp. 79-101.
- FARIÑA CASALDARNOS, María del Carmen (1985): *La enseñanza secundaria en Santiago de Compostela. El Instituto Arzobispo Gelmírez (1845-1857). Estudio documental*, Memoria de Licenciatura, Universidad de Santiago.
- (1987): "La cátedra de latinidad a través de los planes de estudios (1845-1852)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 183-192.
- FAUBELL ZAPATA, Vicente (1983): "La escuela de primera educación en Valencia a principios del siglo XIX", *Historia de la Educación*, n.º 2, pp. 245-248.
- (1987): *Acción educativa de los Escolapios en España (1733-1845)*, Madrid, Fundación Santa María-Instituto Domingo Lázaro (Universidad Pontificia de Comillas), 661 p.
 - (1991a): "Instituciones calasancias en los manuales de Historia de la educación españoles y extranjeros", *Analecta calasanctiana*, n.º 66, pp. 431-444.
 - (1991b): "Las Ordenes y Congregaciones religiosas y la educación en la España contemporánea", en J. M. PRELLEZO (Ed.), *L'impegno dell'educare*, Roma, L.A.S., pp. 113-134.
- FERNÁNDEZ BENASSAR, Carme (1985): *Llorenç M.ª Duran i Coli (Inca, 1903)*, Palma, I.C.E.-Universitat de Palma, 105 p.
- FERNÁNDEZ CALZADA, M. L. (1983): *Estudio del pensamiento educativo en las Constituciones españolas de la primera mitad del siglo XIX*, Memoria de Licenciatura, Universidad Pontificia de Salamanca.
- FERNÁNDEZ CASTRO, M.ª Manuela P. (1990): "La marginación social de la mujer según Concepción Arenal", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 142-147.

- FERNÁNDEZ CLEMENTE, Eloy (1990): "La enseñanza de la agricultura en la España del siglo XIX", *Agricultura y sociedad*, Madrid, n.º 56, pp. 113-141.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (1989): "La tierra prometida. La contribución de la escuela a la igualdad de la mujer", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 290, pp. 21-42.
- FERNÁNDEZ FRAGA, David (1992): *Lugo, siglo XVIII. Educación e Ilustración*, Lugo, Diputación provincial de Lugo, 547 p.
- FERNÁNDEZ NARES, Severino (1991): "La didáctica de la gimnástica en el siglo XIX", *Bordón*, Madrid, vol. 43-n.º 3, pp. 349-354.
- FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel (1983): "La política de creación de escuelas en la España republicana (1936-1939)", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 107-122.
- (1984): *Educación y cultura en la guerra civil (España 1936-1939)*, Valencia, Nau llibres, 311 p.
 - (1986): "Labor de alfabetización y culturización elemental en la España Republicana (1936-1939)", en Jean-René AYMES, Eve-Marie FELL, Jean-Louis GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", VI-VII), pp. 323-343.
 - (1987): *El Instituto obrero de Valencia*, Valencia, Consellería de Cultura.
 - (1992): *Juventud, Ideología y educación. El compromiso educativo de las Juventudes Socialistas Unificadas*, Valencia, Universidad de Valencia. Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, 297 p.
- FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel y LOPEZ MARTÍN, Ramón (1986): "Los colegios jesuíticos: noticia sobre los estudios en los colegios de San Pablo y San José de Valencia", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 73-85.
- FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel y MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro (1984): "Perspectiva histórica de la protección a la infancia en España", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 3, pp. 191-214.
- (1987): "Las escuelas de la provincia de Castellón de La Plana tras la Ley de Instrucción primaria de 1838", *La escolarización valenciana. Tres lecturas históricas*, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 9-33.
- FERNÁNDEZ VILLANUEVA, Concepción (1989): "La Mujer en la

- Universidad española: docencia, investigación y poder. Datos y aspectos cualitativos”, *Revista de Educación*, Madrid, n.º 290, pp. 161-171.
- FERRAZ LORENZO, Manuel (1990): “La mujer y su entorno educativo y laboral. Espartaco como referencia”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 148-152.
- FERRER BENIMELLI, José A. (1988): “La escuela laica, lugar de enfrentamiento entre la masonería y la Iglesia en España”, en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l’Université de Tours (Série “Études Hispaniques”, vol. VIII-IX), pp. 195-222.
- FIDLER, Geoffrey C. (1985): “The Escuela moderna Movement of Francisco Ferrer. *Por la Verdad y la Justicia*”, *History of Education Quarterly*, n.º 1-2, pp. 103-132.
- FLECHA ANDRÉS, Francisco (1990): *Antropología y educación en el pensamiento y la obra de Jovellanos*, León, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de León, 212 p.
- FLECHA GARCÍA, Consuelo (1983): “Las escuelas prácticas de las Normales de Cádiz (1857-1900)”, *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 377-388.
- (1985): “Aportaciones a la formación del profesorado en el primer tercio del siglo XX”, en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 134-143.
 - (1986): “Inspección de la enseñanza no oficial en 1902. Los colegios religiosos de niñas en Sevilla”, *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 85-94.
 - (1987): “Mujeres universitarias en España en 1900”, *Espacio y Tiempo*, n.º 1, pp. 75-92.
 - (1988a): “La primera residencia universitaria femenina en España”, *Pedro Poveda. Homenaje cincuentenario*, Madrid, Narcea, pp. 321-335.
 - (1988b): “Juana Manso, una mujer en la educación argentina del s. XIX”, *Historia de las relaciones educativas entre España y América. V Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, Sevilla, Universidad de Sevilla, pp. 241-251.
 - (1989): “Algunos aspectos sobre la mujer en la política educativa

- durante el régimen de Franco”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 77-97.
- (1990): “La educación de las niñas en los reglamentos escolares de finales de siglo”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 427-436.
- FLECHA GARCÍA, José Ramón; LÓPEZ PALMA, Fernando y SACO COYA, Raquel (1988): *Dos siglos de educación de adultos. De las sociedades de Amigos del País a los modelos actuales*, Barcelona, Cooperativa el Roure, 199 p.
- FLORENSA, Joan (1986): “Centre Obrer Calassanci (Barcelona, 1906-1929)”, *Moviment obrer i educació popular. Actes de les VIIIenes Jornades d’Història de l’Educació als Països Catalans*, Palma, Universitat de les Illes Balears, pp. 206-211.
- FLORIDO FLORIDO, Isabel (1988): *Acción educativa de las Hijas de la Caridad en España (1783-1893)*, Madrid, Hijas C.S. Vicente Paúl Provincia de Granada-S.M. 167 p.
- FOLGUERA CRESPO, Pilar (1982): “Notas para el estudio de la Historia Social de la mujer en España”, *Nuevas perspectivas sobre la mujer. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1982, vol I, pp. 47-60.
- (1984): “La historiografía sobre la mujer en España”, *Bulletin du Recherches Hispaniques Pirenaica*, Pau, n.º 29, pp. 21-28.
- FONTANELLA, Lee (1982): *La imprenta y las letras en la España romántica*, Berne, Peter Lang, 164 p.
- FONTQUERNI, Enriqueta y RIBALTA, Mariona (1982): *L’ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El C.E.N.U.*, Barcelona, Barcanova, 221 p.
- FROUFE QUINTAS, S. (1989-1990): “Fundación y primeros años de la Escuela normal de maestros de Huelva”, *Cuestiones Pedagógicas*, Sevilla, n.º 6-7, pp. 119-126.
- FULLANA FIOL, Maritina (1984): *Andreu Rotger i Pizà (Alaró, 1911)*, Palma, I.C.E.-Universitat de Palma, 67 p.
- FULLANA PUIGSERVER, Pere (1985): “El catolicisme social a Mallorca: 1875-1900”, *Mayurqa*, n.º 21, pp. 259-278.
- (1990): *El catolicisme social a Mallorca: 1877-1902*, Barcelona, Publicacions de l’Abadía de Montserrat (Scripta et Documenta, 38), 256 p.

- FULLAT, Octavi (1983): *Escuela pública, escuela privada*, Barcelona, Humanitas, 185 p.
- GABRIEL FERNÁNDEZ, Narciso de (1983a): "Evolución del número y modalidades de escuelas públicas en la segunda mitad del siglo XIX", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, 1983, pp. 45-56.
- (1983b): "La agricultura y la escuela en España (1848-1901)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 131-142.
 - (1984): "El acceso de la mujer gallega a la cultura escrita en el siglo XIX", *Bordón*, Madrid, n.º 253, pp. 437-448.
 - (1985): "Emigración y alfabetización en Galicia", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 321-336.
 - (1987a): *Escolarización y Sociedad en Galicia (1875-1900)*, Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela.
 - (1987b): "Escolarización y sistemas de enseñanza", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 209-227.
 - (1988a): "Financiación de la escuela pública en la España del siglo XIX. El caso gallego", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 163-178.
 - (1988b): "Maestras, escuelas mixtas y moralidad en la Galicia del siglo XIX", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 285, pp. 217-229.
 - (1989a): *Agricultura e Escola. Contra a rutina e o exodo rural*, Santiago, Universidad de Santiago, 151 p.
 - (1989b): "Los resultados de la enseñanza en la escuela pública gallega durante el último cuarto del siglo XIX", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, pp. 237-254.
 - (1990a): *Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900)*, Coruña, Edicios do Castro, 577 p.
 - (1990b): "La mujer como maestra", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 437-448.
 - (1991): "Mentalidade rural e escolarización femenina na Galicia do século XIX", en X. CASTRO y J. JUANA (Eds.), *Mentalidades colectivas e ideoloxías*, Orense, Diputación Provincial de Orense, pp. 21-47.
 - (1992): "Lengua y escuela en Galicia", en A. ESCOLANO (Ed.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 165-186.
 - (1993): "Historia de la profesión docente en España", en Antonio

- NOVOA y Julio RUIZ BERRIO (Eds.), *A História da Educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação-Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 137-156.
- GABRIEL, N. de y CANDEDO GUNTURIZ, M. D. (1988): "La problemática del magisterio en el Congreso Hispano-Portugués-Americano (1892)", *Historia de las relaciones educativas entre España y América*, Sevilla, Universidad de Sevilla, pp. 363-372.
- GALI COLL, Alexandre (1983): *Historia de les Institucions i del moviment cultural a Catalunya*, Barcelona, Fundació A. Galí, 336 p.
- (1984): *La mesura objectiva del treball escolar*, Vic, Eumo.
- GALLEGO, Saturnino (1986): *S. Juan Bautista de La Salle*, Madrid, B.A.C., 2 vol.
- GALLEGO MÉNDEZ, M.^a Teresa (1982): "Notas sobre el poder, la socialización política y la mujer; la Sección Femenina de Falange", *Nuevas perspectivas sobre la mujer. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1982, vol. II, pp. 42-50.
- (1983): *Mujer, falange y franquismo*, Madrid, Taurus.
- GAMERO MERINO, Carmela (1985): "Aproximación a la labor pedagógica de María de Maeztu", *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 167, pp. 111-135.
- (1988): *Un modelo europeo de renovación pedagógica: José Castillejo*, Prólogo de B. DELGADO, Madrid, C.S.I.C.-Instituto de Estudios Manchegos, 308 p.
- GARCÍA BARRIENTOS, Modesto (1992): *Ideario pedagógico español a través de la Consulta al País de 1809*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- GARCÍA CÁRCCEL, Ricardo y MARTÍNEZ SHAW, Carlos (1990): "Historia moderna. Tendencias actuales y perspectivas de investigación", *Tendencias en historia*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, pp. 41-52.
- GARCÍA COLMENARES, Carmen y SÁNCHEZ GARCÍA, José Luis (1990): "Sofía Tartilán. Autobiografía de una educadora desconocida", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 153-160.
- GARCÍA CRESPO, Clementina (1983): *Léxico e ideología en los libros de lectura de la escuela primaria (1940-1975)*, Salamanca, Edic. Universidad de Salamanca, 183 p.

- (1986): "Imagen de la familia en los libros de lectura de la escuela franquista", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 403-412.
- GARCÍA DE LA TORRE, Mercedes y LEDESMA REYES, Manuel (1990): "Un hito histórico en la educación femenina: La Asociación para la Enseñanza de la Mujer", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 615-622.
- GARCÍA DE LEÓN, M.ª Antonia (1991): "Cincuenta años de bibliografía sobre las mujeres en España, 1940-1990", *Anuario Departamento de Historia*, III, pp. 299-324.
- GARCÍA DEL DUJO, Angel (1982): "Museo Pedagógico y la formación del Magisterio", *Revista de Ciencias de la Educación*, vol. XXVIII, julio-septiembre, pp. 349-358.
- (1985a): "El Museo Pedagógico Nacional y las corrientes pedagógicas contemporáneas", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 169-182.
- (1985b): "Literatura pedagógica española en el decenio 1871-1880", *Sociedad, ideología y educación en la España Contemporánea*. Salamanca, I.C.E., pp. 127-138.
- (1985c): *Museo Pedagógico Nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico*, Salamanca, I.C.E. de la Universidad de Salamanca, 191 p.
- (1985d): "Manuel B. Cossío y el Museo Pedagógico Nacional", *Bordón*, Madrid, n.º 258, pp. 367-383.
- (1987): "El Museo Pedagógico Nacional y la formación del profesorado", en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRÍN FAJARDO (Eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 149-175.
- GARCÍA EJARQUE, Luis (1990): "Las primeras bibliotecas en las escuelas (la creación de las bibliotecas populares en las escuelas españolas entre 1847-1864)", *Educación y Biblioteca*, n.º 8, pp. I-XVI.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, Máximo (1989): "El nivel cultural de los vallisoletanos a través de la documentación testamentaria en la época ilustrada de Carlos III", *Actas del Congreso Internacional sobre "Carlos III y la Ilustración"*, Madrid, Ministerio de Cultura, vol. III, pp. 371-389.

- GARCÍA FRAILE, Juan Antonio (1989): "El "Fomento de las Artes" durante la Restauración (1883-1912)", en J.-L. GUEREÑA y A. TIANA (Eds.), *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, Casa de Velázquez-UNED, pp. 439-453.
- (1990): "El Fomento de las Artes durante la Restauración (1876-1912): una perspectiva obrera sobre la educación de la mujer", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 607-614.
- GARCÍA GARRIDO, José Luis (1985): "La libertad de enseñanza en los inicios de los sistemas escolares de Francia y España", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 49-56.
- GARCÍA MADARIA, José M.^a (1982): *Estructura de la administración central (1808-1931)*, Madrid, Instituto Nacional de Administración Pública, 361 p.
- GARCÍA MARTÍN, Bienvenido (1988): *La enseñanza media en Salamanca. De las Escuelas Menores al Instituto de Bachillerato Fray Luis de León*, Salamanca, Centro de Estudios salmantinos, 174 p.
- GARCÍA PASTOR, C. (1984): *La educación de los deficientes mentales: de sus orígenes a su institucionalización*, Tesis doctoral, Universidad de Sevilla.
- GARCÍA PÉREZ, Juan (1987-88): "Analfabetismo y servicio doméstico. Un intento de aproximación a la realidad cultural y actividad socio-profesional de la mujer extremeña en el primer tercio del siglo XX", *Norba*, n.º 8-9, pp. 215-244.
- GARCÍA REGIDOR, Teódulo (1985): *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)*, Prólogo de María Angeles GALINO, Madrid, Fundación Santa María-Instituto Domingo Lázaro (Universidad Pontificia de Comillas), 413 p.
- GARCÍA-SANZ MARCOTEGUI, Angel (1983): *La respuesta a los interrogatorios de población, agricultura e industria de 1802 (Documentación histórica inédita sobre Navarra)*, Pamplona, Editorial Laser, 177 p.
- (1985): *Demografía y Sociedad de la Barranca de Navarra (1760-1860)*, Pamplona, Gobierno de Navarra, 449 p.
 - (1986a): "Más noticias sobre los interrogatorios de población, agricultura e industria de 1802 en Navarra : las respuestas de Pamplona", *Cuadernos de Sección. Historia*, San Sebastián, n.º 8, pp. 235-270.

- (1986b): "Población, agricultura e industria de Tafalla a principios del siglo XIX", *Cuadernos de Etnología y etnografía de Navarra*, Pamplona, Año XVIII, n.º 48, Julio-Diciembre, pp. 231-249.
- GARRIGOS PICO, Eduardo (1982): "Organización territorial a fines del Antiguo Régimen", en Miguel ARTOLA (Ed.), *La economía española al final del Antiguo Régimen. IV. Instituciones*, Madrid, Alianza Editorial/Banco de España, pp. 1-105.
- GATO CASTAÑO, Purificación (1990): "Primer centro Pacense de rehabilitación de la mujer (1919-1975)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 623-632.
- GELABERT GONZÁLEZ, Juan Eloy (1985): "Lectura y escritura en una ciudad del siglo XVI : Santiago de Compostela", *La ciudad hispánica durante los siglos XIII al XVI*, Madrid, Universidad Complutense, Madrid, 1985, t. I, pp. 161-182 (y *Bulletin Hispanique*, Bordeaux, 1982, pp. 264-290).
- (1987): "Niveaux d'alphabétisation en Galice, 1635-1900", *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne, XVIe-XIXe siècles*, París, C.N.R.S., pp. 45-71.
- GERVILLA CASTILLO, Enrique (1990a): *La escuela del Nacional-Catolicismo. Ideología y educación religiosa*, Granada, Impredisur, 490 p.
- (1990b): *La ideología religioso-educativa en la escuela española a través de la legislación y los textos escolares (1936-1953)*, Madrid, PPC.
- GIL, Eusebio; LABRADOR, Carmen; BERTRÁN, M.; DÍEZ A. y MARTÍNEZ, J. (1992): *El sistema educativo de la Compañía de Jesús. La "Ratio Studiorum"*, Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 317 p.
- GIMENO BLAY, Francisco M. (1986): *Las llamadas ciencias auxiliares de la historia: ¿errónea interpretación? Consideraciones sobre el método de investigación en Paleografía*, Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 131 p.
- (en prensa): "Analfabetismo e alfabetizzazione femmimile nella Valencia del cinquecento".
- GÓMEZ CRUZ, Manuel (1989): "La población de Almería en el siglo XVIII. Fuentes para su estudio", *Boletín del Instituto de Estudios Almerienses*, Almería, n.º 6, 1986, pp. 117-137.
- GÓMEZ FERRER MORANT, Guadalupe (1983): *Mujer y educación en*

- el último cuarto del siglo XIX: la literatura como testimonio*, Madrid, Fundación Ortega y Gasset.
- (1987): "El trabajo doméstico en los manuales escolares", *El trabajo de las mujeres: siglos XVI-XX. VI Jornadas de investigación interdisciplinaria sobre la mujer*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Seminario de Estudios de la mujer, pp. 136-147.
 - GÓMEZ GARCÍA, M.^a Nieves (1984): *El Congreso Pedagógico de 1882: Un análisis de la mentalidad del maestro del siglo XIX español*, Sevilla, Universidad de Sevilla.
 - (1985): "La formación del profesorado en cuatro momentos de la historia de la legislación educativa española: 1857, 1868, 1919 y 1931", *Cuestiones Pedagógicas*, Sevilla, n.º 2, pp. 37-48.
 - (1986): "Los decretos de Ruiz Zorrilla de 1868: repercusiones en la Iglesia, la Universidad y la prensa sevillana", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 149-160.
 - (1990): "La educación femenina en la literatura popular andaluza: referencia a obras significativas del primer cuarto de siglo", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 161-170.
 - GÓMEZ MOLINA, Juan José; CABEZAS GELABERT, Lino; BORDES CABALLERO, Juan y RUIZ ORTEGA, Manuel (1989): *Fortuny-Picasso y los modelos académicos de enseñanza del dibujo*, Valladolid, Junta de Castilla y León, 225 p.
 - GÓMEZ MORENO, Angel (1991a): *Educación primaria y sociedad en la provincia de Zaragoza (1838-1857)*, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1991, 167 p.
 - (1991b): *Liberalismo y Educación primaria en España (1838-1857)*, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 162 p.
 - GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, Federico (1982): "Création d'écoles maternelles en Espagne", *Conference Papers I.S.C. for the History of Education*, Budapest, vol. I, pp. 120-129.
 - (1983): "La resistencia a las innovaciones. Informe de la Academia de profesores de primera educación (1838)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 49-54.
 - (1985a): "Las Universidades laborales", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 273-279.
 - (1985b): "Die Geschichte der pädagogischen Historiographie in

- Spanien seit 1939", *Die historische Pädagogik in Europa und den USA*, Stuttgart, Klett - Cotta, vol. 2-3, pp. 149-165.
- (1986a): "L'enseignement obligatoire dans les Constitutions Espagnoles du XIXe siècle", *VIIth Session of the International Standing Conference on History of Education*, Parma, Università de Parma, vol. I, pp. 225-237.
 - (1986b): "La Ley de Enseñanza media de 1938", *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, pp. 161-172.
 - (1986c): "El currículo de la formación del maestro. El momento histórico de la creación de las Normales en España (1834-1857)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 159-176.
 - (1987): "Castillejo y la renovación de las Instituciones", *José Castillejo y la política europeísta para la reforma educativa española*, Ciudad Real, Diputación Provincial de Ciudad Real (Biblioteca de Autores Manchegos), pp. 61-69.
 - (1990a): "Las escuelas católicas privadas y la educación popular", en J.-L. GUEREÑA y A. TIANA (Eds.), *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, U.N.E.D.-Casa de Velázquez, pp. 233-239.
 - (1990b): "La educación de la mujer en la Ley de enseñanza primaria de 1945", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 449-453.
- GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, Federico; TIANA FERRER, Alejandro; VICO MONTEOLIVA, Mercedes; MORGENSTERN, Sara y ABELLÁN, Joaquín (1991): *Socialismo y sistemas educativos*, Madrid, U.N.E.D., 303 p.
- GONZÁLEZ, Montserrat y DIEGO, Carmen (1990): "Hacia una maternología y puericultura científicas: la propuesta eugénica", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 171-176.
- GONZÁLEZ AGÁPITO, Josep (1988): "El Congrés Pedagògic de 1888. La reivindicació de llengua en el marc de l'Exposició", *L'Exposició del 88 i el nacionalisme català*, Barcelona, Fundació Jaume I, pp. 100-107.
- (1989a): Edición de Joan BARDINA, *El règim de llibertat dels escolars i altres escrits*, Vic, Ed. EUMO-Diputació de Barcelona.

- (1989b): *Rosa Sensat i Vilà, fer de la vida escola*, Barcelona, Rosa Sensat-Edicions 62, 156 p.
 - (1991a): Edición de E. CLAPAREDE, *L'educació funcional*, Vic, EUMO-Diputació de Barcelona.
 - (1991b): "Educación infantil e industrialización en Cataluña", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 135-154.
 - (1992): *L'Escola Nova Catalana, 1900-1939*, Barcelona, Eumo Edit. (Textos pedagògics 32), 329 p.
- GONZÁLEZ AGÁPITO, Josep y MARQUÉS, Salomó (1983): Edición de Baldiri REIXAC, *Instruccions per la ensenyança de minyons*, Edición facsímil de la que en 1923 publicó la Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, Nota preliminar de Antoni M.ª BADIA I MARGARIT, Barcelona, Universitat de Barcelona, 50-XV-383 p.
- GONZÁLEZ GALLEGRO, Isidoro (1988): "Falange y educación. Zaragoza 1936-40", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 203-230.
- GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, Angel (1983a): "Constitución versus escuela: tratamiento legal e ideología subyacente (siglo XIX)", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 197-208.
- (1983b): "Cultura y educación en la España visigoda", *Anales de Pedagogía*, n.º 1, pp. 129-169.
- GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, Angel y MADRID IZQUIERDO, Juana M.ª (1988): "El Rapport de Condorcet y el informe de Quintana: estudio básico para un análisis comparativo", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 75-105.
- GONZÁLEZ IGLESIAS, R. M. (1988): *La enseñanza básica pública en Béjar (1900-1925)*, Memoria de Licenciatura, Universidad Pontificia de Salamanca.
- GONZÁLEZ LUIS, M. Lourdes (1990): "Educación y mujer en los periódicos pedagógicos canarios (1902-1930) (II)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 177-184.
- GONZÁLEZ POLA, Manuel (1991): "Los "Círculos católicos de obremos" del Cardenal Zeferino González y la *Rerum Novarum*", *Studium*, Madrid, vol. XXXI, fasc. 3, pp. 419-439.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Encarnación (1988): *Sociedad y Educación en la España de Alfonso XIII*, Madrid, Fundación Universitaria Española, 451 p.

- GONZALO MORENO, Alfredo N., y MORENO CALAHORRANO, Francisco (1985): "Notas para la historia del magisterio riojano (1750-1850)", *Berceo*, Logroño, n.º 108-109, pp. 135-151.
- GOODY, Jack (1990): *La lógica de la escritura y la organización de la sociedad*, Madrid, Alianza, 241 p.
- GRAFF, Harvey J. (1988a): "El legado de la alfabetización: constantes y contradicciones en la sociedad y la cultura occidentales", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, pp. 7-34.
- (1988b): "Whither the history of literacy? The future of the past", *Communication*, n.º 11, pp. 5-22.
- GREEN, Nancy L. (1993): "La formación de la mujer judía", en G. DUBY y M. PERROT (Dir.), *Historia de las mujeres en Occidente, t. IV. El siglo XIX*, Madrid, Taurus, pp. 235-250.
- GRIFFIN, Clive (1991): *Los Cromberger. La historia de una imprenta del siglo XVI en Sevilla y Méjico*, Madrid, Ediciones de Cultura Hispánica, 384 p.
- GUEREÑA, Jean-Louis (1983): "L'État et l'École au XIXe siècle", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Société en Espagne et en Amérique latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", vol. V), pp. 49-61.
- (1984a): "Cultura y política en los años diez: Ortega y *La Escuela Nueva*", *Cuadernos Hispanoamericanos*, Madrid, n.º 403-405, enero-marzo, pp. 544-567.
- (1984b): "La recherche en histoire ouvrière en Espagne", *Le Mouvement Social*, París, n.º 128, Julio-setiembre, pp. 113-125.
- (1985a): "Les socialistes madrilènes et l'éducation au début du XXe siècle", *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, París, n.º 3-4, julio-diciembre, pp. 43-46.
- (1985b): "La projection sociale de l'Université à la fin du XIXe siècle: *l'Extension Universitaire*", *Higher Education and Society. Historical Perspectives*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1985, vol. I, pp. 208-218.
- (1986a): "Le Peuple et l'École. La demande populaire d'éducation au XIXe siècle", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 83-98.
- (1986b): "Prensa y Educación popular. La Revista del *Fomento de las*

- Artes”, *La prensa de los siglos XIX y XX. Metodología, ideología e información. Aspectos económicos y tecnológicos*, Bilbao, Servicio Editorial Universidad del País Vasco, 1986b, pp. 203-219
- (1987a): “Pour une histoire de la statistique scolaire en Espagne au XIXe siècle (1787-1832)”, *Mélanges de la Casa de Velázquez*, Madrid, t. XXIII, pp. 431-454.
 - (1987b): “Clarín en la Extensión Universitaria ovetense (1898-1901)”, *Clarín y La Regenta en su tiempo. Actas del Simposio Internacional. Oviedo, 1984*, Oviedo, Universidad de Oviedo, pp. 155-176.
 - (1988a): “Pour une histoire de la statistique scolaire en Espagne au XIXe siècle (1832-1843)”, *Mélanges de la Casa de Velázquez*, Madrid, t. XXIV, pp. 235-254.
 - (1988b): “La estadística escolar en el siglo XIX”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 137-147.
 - (1988c): “L’Eglise et l’Education populaire à la fin du XIXe siècle”, en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l’Université de Tours (“Études Hispaniques”, vol. VIII-IX), pp. 281-295.
 - (1989a): “Analfabetismo y alfabetización en España (1835-1860)”, *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, Enero-Abril, pp. 185-236.
 - (1989b): *Pour une Histoire de l’Education populaire en Espagne (1840-1920)*, Tesis de Estado, Besançon, Universidad de Franche Comté, 5 vol., XI-1155 p.
 - (1989c): “Demande populaire d’Education et Réforme sociale”, en J.-L. GUEREÑA y A. TIANA (Eds.), *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX-XX*, Madrid, Casa de Velázquez-U.N.E.D., pp. 111-139.
 - (1990a): “Escolarización y demanda popular de educación en el último tercio del siglo XIX”, *Historia Contemporánea*, Bilbao, n.º 3, pp. 199-218.
 - (1990b): “Les écoles d’adultes en Espagne (1838-1873)”, *Cuadernos de Historia Contemporánea*, Madrid, n.º 12, pp. 11-44.
 - (1990c): “Las Escuelas de Adultas en España (1860-1885)”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 454-466.
 - (1990d): “La formación técnica en la primera mitad del siglo XIX. El Conservatorio de Artes”, en G. OSSENBACH y M. de PUELLES (Eds.), *La Revolución francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, U.N.E.D., pp. 223-255.

- (1991a): "L'enseignement pour adultes en Espagne. Législation, projets et réalités (1838-1874)", *Histoire de l'Éducation*, París, n.º 49, Janvier, pp. 49-88.
 - (1991b): "L'espace associatif dans l'Espagne de la Restauration", en Raphaël CARRASCO (Ed.), *Solidarités et sociabilités en Espagne (XVIe-XXe siècles)*, París, Les Belles Lettres (Annales Littéraires de l'Université de Besançon), pp. 335-358.
 - (1991c): "Hacia una historia socio-cultural de las clases populares en España (1840-1920)", *Historia Social*, Valencia, n.º 11, pp. 147-164.
 - (1991d): "Alfabetización y Escolarización en España. Diez años de historiografía. Presentación", *Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, Bordeaux, n.º 14, Décembre, pp. 12-14.
 - (1991e): "La estadística escolar en España del Catastro de la Ensenada a Madoz. Un estado de la cuestión", *Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, Bordeaux, n.º 14, Décembre, pp. 24-35.
 - (1991f): "Les antécédents du *Fomento de las Artes. La Velada de Artistas, Artesanos, Jornaleros y Labradores* (1847-1858)", *Bulletin Hispanique*, Bordeaux, t. XCII, n.º 2, juillet-septembre, pp. 761-787.
 - (1991g): "Las Casas del Pueblo y la educación obrera a principios del siglo XX", *Hispania*, Madrid, vol. LI, n.º 178, pp. 645-692.
 - (1992): "Los orígenes de la educación de adultos en la España contemporánea", en Agustín ESCOLANO (dir.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 281-307.
 - (1993a): "Un nouveau territoire de l'Histoire Sociale? L'Education populaire en question", *Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, Bordeaux, n.º 17-18, Junio-Diciembre, pp. 108-124.
 - (1993b): "Pour une histoire de la statistique scolaire en Espagne au XIXe siècle III (1843-1850)", *Mélanges de la Casa de Velázquez*, Madrid, t. XXIX-3.
 - (1994): "Antonio Machado y la Universidad Popular Segoviana", en Paul AUBERT (Ed.), *Antonio Machado Hoy (1939-1989)*, Madrid, Casa de Velázquez-Fundación Antonio Machado, pp. 271-308.
- GUEREÑA, Jean-Louis y TIANA, Alejandro (Eds.) (1989): *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX-XX. Coloquio hispano-francés (Casa de Velázquez, Madrid, 15-17 junio de 1987)*, Madrid, Casa de Velázquez-U.N.E.D., 1989, 543 p.
- GUIBERT NAVAZ, M.ª Esther (1982): "Las Escuelas Normales de Primeras Letras de Navarra", *Príncipe de Viana*, Pamplona, n.º 165, Enero-Abril, pp. 371-384.

- (1983a): "Escolarización y liberalismo. La enseñanza primaria en Pamplona (1.ª mitad del siglo XIX)", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 403-415.
 - (1983b): *Historia de la Escuela Normal de Navarra (1831-1931)*, Pamplona, Institución Príncipe de Viana, 327 p.
 - (1986): "Política educativa municipal e Iglesia. Las Beatas de Pamplona convertidas en escuela pública", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 1, pp. 172-181.
 - (1990): "La mujer como educadora de párvulos. La influencia de María Montessori en las Escuelas Municipales de Pamplona. 1916", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 467-473.
- GUTIÉRREZ CUADRADO, J.; HERNÁNDEZ SANDOICA, Elena y PESET, José Luis (1988): "Educación y enseñanza", en M. ARTOLA (Ed.), *Enciclopedia de Historia de España*, t. I, *Economía y Sociedad*, Madrid, Alianza, pp. 537-618.
- GUTIÉRREZ ZULOAGA, Isabel (1981): "La formación de profesores en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza", *El Profesor. Formación y perfeccionamiento*, Madrid, Escuela Española, pp. 87-92.
- (1985): "Una institución educativa femenina: La Asociación para la Enseñanza de la Mujer de Madrid", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La Educación en la España Contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 91-104.
- GUZMÁN, Manuel de (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales*, Barcelona, PPU.
- HÉBRARD, Jean (1983): "Didactique de la lettre et soumission au sens. Note sur l'histoire des pédagogies de la lecture", *Les textes du Centre Alfred Binet. L'enfant et l'écrit*, pp. 15-30.
- (1988): "Apprendre à lire à l'école en France, un siècle de recommandations officielles", *Langue française*, n.º 80, pp. 111-128.
 - (1989): "La escolarización de los saberes elementales en la época moderna", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, pp. 63-104.
- HEREDIA SORIANO, Antonio (1982): *Política docente y filosofía oficial en la España del siglo XIX. La era isabelina (1838-1868)*, Salamanca, I.C.E. de la Universidad de Salamanca, 440 p.

- HERNÁNDEZ DÍAZ, José M.^a (1982a): "La formación de maestros en Salamanca a fines del siglo XIX. Aportación de las Conferencias Pedagógicas", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 111, pp. 343-348.
- (1982b): "The institutionalisation of pre-school education in Western Spain", *Conference Papers I.S.C. for the History of Education*, Budapest, vol. I, pp. 130-140.
- (1982c): "Municipio y educación en Salamanca durante la Restauración (1875-1900)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, pp. 43-66.
- (1982d): "El Colegio San Rafael de Salamanca (1881-1887)", *Provincia de Salamanca. Revista de Estudios*, Salamanca, n.º 1, pp. 157-176.
- (1982e): "La institucionalización de la educación de párvulos en Castilla y León", *Provincia de Salamanca. Revista de Estudios*, Salamanca, n.º 5-6, pp. 183-193.
- (1983a): *La educación en Ledesma en el siglo XIX. Estudio histórico educativo de una realidad rural*, Salamanca, Diputación provincial de Salamanca, 101 p.
- (1983b): *Educación y sociedad en Béjar durante el siglo XIX*, Salamanca, Universidad de Salamanca (Instituto de Ciencias de la Educación), 356 p.
- (1983c): "Función social de la escuela rural en Castilla y León. De la Ley Moyano al siglo XX", *Educación y Sociedad. Comunicaciones y conclusiones de las I Jornadas de Pedagogía Social y Sociología de la Educación*, Sevilla, I.C.E. de la Universidad de Sevilla, pp. 209-231.
- (1983d): "La configuración del sistema escolar en las Hurdes Salmantinas", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 663-677.
- (1983e): "Los alumnos de las Escuelas Normales en el siglo XIX", *Cuadernos de Realidades Sociales*, n.º 22, pp. 51-74.
- (1984a): *Iniciación a la historia de la educación de Castilla-León*, Salamanca, I.C.E. de la Universidad de Salamanca, 138 p.
- (1984b): "Las escuelas de adultos de Castilla y León. Siglo XIX", *Salamanca. Revista provincial de estudios*, Salamanca, n.º 11-12, pp. 137-147.
- (1985a): "Liberalismo, prensa y educación en España. La Constancia (1856)", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 57-69.

- (1985b): "Prensa y educación en la España Ilustrada. El *Semanario Erudito de Salamanca* (1793-1798)", *Sociedad, Ideología y Educación en la España contemporánea*, Salamanca, Documentos didácticos del I.C.E. de Salamanca, pp. 139-150.
- (1986a): "Los alumnos de segunda enseñanza en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 251-274.
- (1986b): "Lázaro Ralero y la educación en Salamanca (1841-1857)", *Tribuna de Educación de Adultos Lázaro Ralero*, Salamanca, Diputación de Salamanca, pp. 11-15.
- (1986c): "Catolicismo social y Educación. Sus inicios en Avila", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 182-194.
- (1986d): "El sistema educativo liberal y la formación de maestros. Origen y primer desarrollo de la Escuela Normal de Salamanca (1842-1868)", *Studia Histórica*, Salamanca, vol. 4, n.º 4, pp. 7-31.
- (1987): "La diáspora de la ILE en España. Su primera incidencia en Salamanca", *Boletín de Historia de la Educación*, n.º 12-13, pp. 29-36.
- (1988a): "Ofensiva escolar de la Iglesia en Avila (1897-1931)", en Jean-René AYMES, Eve-Marie FELL, Jean-Louis GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VIII-IX), pp. 245-263.
- (1988b): "Absolutismo, liberalismo y educación en Avila (1813-1833)", *Cuadernos abulenses*, Avila, n.º 9, pp. 25-60.
- (1989a): "Burguesía liberal y educación popular en la España interior. Las Escuelas de Artes y Oficios en la Restauración", en J.-L. GUEREÑA y A. TIANA (Eds.), *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, Casa de Velázquez-U.N.E.D., pp. 241-251.
- (1989b): "La Universidad de Salamanca. De la Ley Moyano al siglo XX", en M. FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, L. ROBLES CARCEDO, L. E. RODRÍGUEZ SAN PEDRO (Eds.), *La Universidad de Salamanca. I. Historia y proyecciones*, Salamanca, Universidad de Salamanca, pp. 203-227.
- (1990a): *Don Nicomedes Martín Mateos. Antología de textos breves*, Edición, prólogo y notas, Béjar, Casino Obrero-Caja Salamanca, 292 p.
- (1990b): "La educación de la mujer en la primera Internacional en España (1869-1881)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 185-193.

- (1992a): "El nacimiento del sistema escolar en Salamanca (1838-1868)", *I Congreso de Historia de Salamanca. Historia Contemporánea*, Salamanca, vol. III, pp. 49-56.
 - (1992b): "Alfabetización y sociedad en la revolución liberal española", en A. ESCOLANO (Ed.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 69-89.
 - (1992c): "La Escuela de Artes y Oficios de Salamanca en su primera trayectoria (1879-1902)", en J. A. BONILLA HERNÁNDEZ (Ed.), *Salamanca y su proyección en el mundo. Estudios históricos en honor de Don Florencio Marcos*. Salamanca, Comisión Organizadora, pp. 577-593.
 - (1992d): "El pensamiento pedagógico de Nicomedes Martín Mateos", en A. HEREDIA SORIANO (Ed.), *Exilios filosóficos de España. Actas del VII Seminario de Historia de la Filosofía Española e Iberoamericana*, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca.
 - (1993a): "Las exposiciones pedagógicas y la historia material de la educación", *Educación y Europeísmo. De Vives a Comenio*, Málaga, S.E.D.H.E., pp. 321-332.
 - (1993b) *Bibliografía pedagógica de Castilla y León (1808-1936)*. Salamanca, Ediciones Universidad Salamanca, 1993. Microficha. 401 p.
 - (coord.) (1993). *La escuela primaria en Castilla y León. Estudios históricos*. Salamanca, Amarú ediciones, 213 p.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José M.^a y VEGA GIL, Leoncio (1990): "Vigilar y castigar. La disciplina y la formación de maestros en la España del siglo XIX", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 142, pp. 173-179.
- HERNÁNDEZ PINA, Fuensanta (1983): "El primer Centro Oficial de Segunda enseñanza en Murcia", *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 1, pp. 5-128.
- HERNÁNDEZ SANDOICA, Elena (1986): *El modelo liberal de enseñanza superior en España: Madrid, 1836-1890*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Edic. en microfichas.
- (1987): "La sustracción del objeto. Sobre historia de la cultura e historiadores en España, 1968/1986", *Problemáticas em história cultural*, Porto, Instituto de Cultura Portuguesa, pp. 143-164.
- HERRERO CASTRO, Santos (1990): "Pensamiento socio-educativo de Miguel de Unamuno. Estructura y cambio social en la España del primer tercio del siglo XX", *Studia Paedagogica*, n.º 22, pp. 55-79.
- HIJANO DEL RÍO, Manuel (1989): "Introducción a las ideas educativas de Blas Infante", *Actas del III Congreso del Andalucismo Histórico*, Sevilla, Fundación Blas Infante, pp. 171-183.

- (1990): "Revisión histórica de la legislación correspondiente a la educación de adultas (1931-1940)", en P. BALLARÍN y T. ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. II, pp. 573-578.
- Histoire du livre* (1986): *Histoire du livre et de l'édition dans les pays ibériques. La dépendance*, Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux, 119 p.
- HOOCK-DEMARLE, Marie-Claire (1993): "Leer y escribir en Alemania", en G. DUBY y M. PERROT (Dir.), *Historia de las mujeres en Occidente*, t. IV. *El siglo XIX*, Madrid, Taurus, pp. 159-180.
- HUERTA MARTÍNEZ, Angel (1990): "La educación de la mujer en la isla de Cuba en vísperas de la Revolución Independentista", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 474-481.
- (1992) *La enseñanza primaria en Cuba en el siglo XIX (1812-1868)*, Sevilla, Diputación Provincial de Sevilla, 501 p.
- HUERTAS VÁZQUEZ, Eduardo (1988): *La política cultural de la Segunda República española*, Prólogo de E. TIerno, Madrid.
- HUERTAS VÁZQUEZ, Eduardo; SÁENZ DE LA CALZADA, Luis y LÓPEZ CONTRERAS, Joaquín (1987): *León y la Institución Libre de Enseñanza*, León, Diputación provincial de León (Breviarios de la calle del Pez, 14), 221 p.
- HURLÉ MANSO, Pedro (1983): *Antecedentes históricos de la Escuela Universitaria de Ingeniería Industrial de Gijón*, Oviedo, Instituto de Estudios Asturianos, 118 p.
- IDÍGORAS GUTIÉRREZ, Begoña (1990): "La escuela Hogar y profesional de la mujer (1911-1925)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 633-640.
- Los Ilustrados vascos* (1990): *Las ideas pedagógicas de los Ilustrados vascos*, Vitoria, Gobierno Vasco, 186 p.
- La imprenta valenciana* (1990): Valencia, Generalitat Valenciana, 253-56-56 p.
- Instituto de Estudios "Juan Gil-Albert" (1987): "Oviedo. Extensión Universitaria (1897-1908)", *Rafael Altamira 1866-1951*, Alicante, Instituto de Estudios "Juan Gil-Albert", pp. 61-87.

- Instituto de Lugo (1992): *O Instituto de Lugo a traves dos seus documentos, 1842-1942. Catálogo exposición del 150 aniversario*, Lugo, Instituto Nacional de Bachillerato.
- IRIGARAY, Luce (1992): *Yo, tú, nosotras*, Madrid, 1992.
- IYANGA PENDI, Augusto y CAMPRUBÍ ESCAMILLA, M. Inmaculada (1984): *La educación de la mujer en la historia*, Valencia, Nau Llibres.
- ILLICH, Iván (1989): "Un alegato en favor de la investigación del alfabatismo laico", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, pp. 45-61.
- JACOB I CALVO, Joan y JORDÁ I OLIVES, Mercé (1984): "Entorn a l'ensenyament de la classe obrera. La resposta de l'Associació de Catòlics al qüestionari de la Comissió de reformes socials", *Sisenes Jornades d'Història de l'educació als Països Catalans*, Lleida, pp. 233-240.
- JANER MANILA, Gabriel (1986): "Catolicisme social i educació obrera en la Mallorca de la Restauració (Les escoles nocturnes de Sant Josep)", *Moviment obrer i educació popular. Actes de les VIIIenes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Palma, Universitat de les Illes Balears, pp. 43-50.
- JIMÉNEZ DE GREGORIO, Francisco (1990): *El Instituto "Isabel la Católica" en la cultura madrileña*, Madrid, Ayuntamiento de Madrid-Instituto Nacional de Bachillerato "Isabel la Católica", 126 p.
- JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, Juan Alfredo (1983): "Caracterización general de la función inspectora de primera enseñanza en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 299-305.
- (1984): *La Inspección de primera enseñanza en la II República (1931-1936)*, Salamanca, I.C.E. de la Universidad de Salamanca, 180 p.
 - (1985): "Un proyecto de reforma, identificación y renovación pedagógica. La escuela republicana en la provincia de Salamanca", *Salamanca. Revista provincial de estudios*, Salamanca, n.º 15, pp. 237-245.
 - (1986): "Contribuciones de la inspección de primera enseñanza a la estructura pedagógico-educativa de la Segunda República española", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 311-322.
- JIMÉNEZ GÁMEZ, Rafael (1991): *La Sociedad económica gaditana y la educación en el siglo XIX*, Jerez, Caja de Ahorros de Jerez.

- JIMÉNEZ GIRÓN, Manolo y BRIALES GONZALEZ, Paco (1985): *Las escuelas en Coín en el siglo XIX. Un estudio de la aplicación de la Ley Moyano en una localidad*, Coín, Delegación de Cultura del Ayuntamiento de Coín, 59 p.
- JIMÉNEZ MADRID, R. (Ed.) (1987): *El Instituto Alfonso X el Sabio. 150 años de Historia*, Murcia, Editora Regional de Murcia.
- JOSÉ CASTILLEJO (1987): *Segundas Jornadas de Educación. José Castillejo y la política europeísta para la reforma educativa española*, Ciudad Real, Diputación de Ciudad Real (Biblioteca de Autores y Temas Manchegos), 354 p.
- JULIA, Dominique (1984): "Livres de classe et usages pédagogiques", en Henri-Jean MARTIN y Roger CHARTIER (Eds.), *Histoire de l'édition française. Le livre triomphant 1600-1830*, París, Promodis, pp. 468-497.
- (1989): "Aprendizaje de la lectura en la Francia del Antiguo Régimen", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, pp. 105-120.
- KAESTLE, Carl F. (1985): "The history of literacy and the history of readers", *Review of Research in Education*, n.º 12, pp. 11-53.
- LABRADOR HERRÁIZ, Carmen (1983): "Los maestros de primeras letras en el Catastro del Marqués de la Ensenada", *II Simposio sobre el Padre Feijóo y su siglo*, Oviedo, Cátedra Feijóo, t. II, pp. 159-181.
- (1985): "Las Semanas de Estudios pedagógicos de la F.A.E. (1932-1936)", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 243-253.
- (1988a): *La Escuela en el Catastro de Ensenada (Provincia de Guadalajara). Datos para la Historia escolar de España*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 309 p.
- (1988b): *Pascual Vallejo, ilustrado y reformador de los estudios. Manuscrito inédito*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (Colección Carlos III y la Ilustración), 129 p.
- LABRADOR HERRÁIZ, Carmen y NIETO, Margarita (1987): "La Escuela en el antiguo Régimen. Los maestros de primeras letras en la provincia de Palencia", *Actas del I Congreso de Palencia*, Palencia, Diputación Provincial de Palencia, t. III (Edad Moderna y Edad Contemporánea), pp. 497-520.
- LABRADOR HERRÁIZ, Carmen y PABLOS RAMÍREZ, Juan Carlos de (1989): *La educación en los Papeles Periódicos de la Ilustración Española*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 347 p.
- LAHOZ ABAD, Purificación (1991): "El modelo froebeliano de espacio-

- escuela. Su introducción en España”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 107-134.
- (1992): “Higiene y arquitectura escolar en la España contemporánea (1838-1936)”, *Revista de Educación*, Madrid, n.º 298, pp. 89-118.
- LAMARCA LANGA, Genaro (1984): “Las bibliotecas privadas en los protocolos notariales. Valencia 1740-1808”, *Revista de Historia Moderna. Anales de la Universidad de Alicante*, Alicante, n.º 4, pp. 189-208.
- LARA LARRAZÁBAL, Joaquín (1983): “La escolarización en Sevilla, 1931-1933”, *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 417-424.
- LARQUIÉ, Claude (1987): “L’alphabétisation des madrilènes dans la deuxième moitié du XVIIIe siècle. Stagnation ou évolution?”, *De l’alphabétisation aux circuits du livre en Espagne, XVIe-XIXe siècles*, París, C.N.R.S., pp. 73-93.
- LASPALAS PÉREZ, Francisco Javier (1991): “La escolarización elemental en España según el censo de Godoy”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, 1991, pp. 203-225.
- (1993): *La “Reinvención” de la Escuela. Cinco estudios sobre la enseñanza elemental durante la Edad Moderna*, Pamplona, EUNSA, 320 p.
- LAVEAGA VITORIA, M. C. (1983): *Cien años de la Compañía de Santa Teresa de Jesús*, S.T.J. Ediciones.
- LÁZARO LORENTE, Luis Miguel (1982): “La escuela laica de la Casa de la democracia de Valencia (1914-1939)”, *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, n.º 95, pp. 43-47.
- (1983a): “Algunos datos sobre escolarización rural en Valencia. El caso de Mahuella, 1908-1910”, *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 949-962.
 - (1983b): “Movimiento obrero y educación: las escuelas laicas y racionalistas en Valencia (1880-1914)”, *Anales del Centro de Alzira de la U.N.E.D.*, Alzira, n.º 3, pp. 141-169.
 - (1984): “Un presbítero ilustrado. Joseph Isidoro Morales y la educación de la mujer”, *Educación e ilustración en España. Actas del III Coloquio de la Sección de Historia de la Educación de la S.E.P.*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 101-113.
 - (1985): “Algunas consideraciones sobre la situación de la educación pública de adultos en Valencia (1885-1905)”, *Escola i Estat, Actes de les 7enes. Jornades d’Història de l’Educació als Països Catalans*, Vic, Eumo, pp. 313-322.

- (1986): "Clase obrera, instrucción primaria y escuela pública en Valencia a finales del XIX", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 175-194.
 - (1987): "La educación privada de adultos en Valencia (1880-1914)" en *L'educació en el món urbà. IX Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Barcelona, Societat d'Història de l'Educació del Paísos de Llengua Catalana, pp. 219-234.
 - (1989): *La Escuela Moderna de Valencia*, Valencia, Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 328 p.
 - (1990): "Blasco Ibañez: Masonería, Librepensamiento. Republicanism y educación", *Masonería, Revolución y Reacción*, Alicante, Instituto de Cultura Juan Gil Albert. Diputación de Alicante (vol. L), pp. 213-225.
 - (1992a): "Naturismo, Eugenesia y Educación en España", en J. MONÉS y P. SOLÀ (Eds.), *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica. Actes del 14e Congrés Internacional de la I.S.C.H.E.*, Barcelona, vol. I, pp. 318-325.
 - (1992) *Las Escuelas Racionalistas en el País Valenciano (1906-1931)*, Valencia, Nau Llibres (Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación), 231 p.
- LEDESMA REYES, Manuel (1990): "La aportación krausista a la educación femenina. Las conferencias dominicales", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 194-202.
- LE FLEM, Jean-Paul (1987): "Instruction, lecture et écriture en Vieille-Castille et en Extrémadure aux XVIe-XVIIe siècles", *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne XVIe-XIXe siècles*, París, Editions du C.N.R.S., pp. 29-43.
- LEÓN CORREA, Francisco Javier (1987): "El progreso de la enseñanza y el nivel cultural", Parte segunda de *León en el siglo XIX. Evolución social, económica y cultural*, León, Ediciones Leonesas, 1987, pp. 133-170.
- LEONARDUZZI, A. (1984): *Scuola e società in Spagna dalla seconda repubblica alla Costituzione del 1978*, Udine, Chiandetti Editore, 317 p.
- LERENA, Carlos (1982): "El oficio de maestro. La posición y papel del profesorado de primera enseñanza", *Sistema*, Madrid, n.º 50-51, pp. 79-102.

- LETAMENDÍA PÉREZ DE SAN ROMÁN, M.^a Rosa (1989): *Educación y sociedad en Álava en el siglo XIX (1883-1868)*, Tesis doctoral, Universidad de Oviedo.
- Literatura popular y proletaria* (1986): Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 296 p.
- Livres et librairies en Espagne et au Portugal (XVIe-XIXe siècles)* (1989): París, C.N.R.S., 195 p.
- LÓPEZ, François (1984a): "Estado actual de la historia del libro en España", *Revista de Historia Moderna. Anales de la Universidad de Alicante*, Alicante, n.º 4, pp. 9-22.
- (1984b): "Gentes y oficios de la librería española a mediados del siglo XVIII", *Nueva Revista de Filología Hispánica*, t. XXXIII-I, pp. 165-185.
 - (1984c): "Un aperçu de la librairie espagnole au milieu du XVIIIe siècle", *Arquivos do Centro Cultural Português*, n.º XX, pp. 469-493.
 - (1990): "La edición española bajo el reinado de Carlos III", *Actas del Congreso Internacional sobre "Carlos III y la Ilustración"*, Madrid, Ministerio de Cultura, t. III, pp. 279-303.
 - (en prensa): "Métodos cuantitativos e historia cultural", *Homenaje al Profesor Caso González*, Oviedo.
- LÓPEZ CORDÓN, M.^a Victoria (1984): "La literatura religiosa y moral como conformadora de la mentalidad femenina (1760-1860)", *La mujer en la Historia de España (Siglos XVI-XX)*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 59-69.
- LÓPEZ DÍAZ ATAZU, A. (1983): *Así era Josefa Segovia*, Burgos, El Monte Carmelo.
- LÓPEZ MARTÍN, Ramón (1986): "El magisterio primario en la dictadura de Primo de Rivera: Notas para su estudio", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 359-374.
- (1987): "La inspección de enseñanza primaria en la dictadura de Primo de Rivera", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 311-323.
 - (1990): *La escuela pública valenciana en la Dictadura de Primo de Rivera*, Valencia, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, 128 p.
- LÓPEZ SANTAMARÍA, Jesús (1984): "Educación y Guerra Civil. El caso de las juventudes libertarias", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 3, pp. 215-236.
- LÓPEZ TORRIJO, Manuel (1984): "El pensamiento ilustrado sobre la mujer en Josefa Amar y Borbón", *Educación e ilustración en España. Actas del III Coloquio de la Sección de Historia de la Educación de la S.E.P.*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 114-129.

- (1986): *Educación y sociedad en la Valencia ilustrada*, Valencia, Nau Llibres.
- LÓPEZ-VIDRIERO, M.^a Luisa y CÁTEDRA, Pedro M. (Eds.) (1988): *El libro antiguo español*, Salamanca, Universidad de Salamanca, Biblioteca Nacional y Sociedad Española de Historia del Libro, 437 p.
- (1992): *El libro antiguo español*, Salamanca, Universidad de Salamanca, Biblioteca Nacional y Sociedad Española de Historia del libro, 569 p.
- LORENZO CRIADO, Juan Antonio (1993): "Perspectiva histórica de la educación de adultos y la animación sociocultural", *Revista Complutense de Educación*, Madrid, vol. 4-1, pp. 89-118.
- Lorenzo Luzuriaga (1986): *Primeras Jornadas de Educación. Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*, Ciudad Real, Diputación de Ciudad Real (Biblioteca de autores y temas manchegos), 268 p.
- LOZANO DÍAZ, María de los Ángeles y BROULLON ACUÑA, Manuel (1986): "La labor educativa de la Sociedad Económica de Amigos del País de Cádiz durante el siglo XIX", *Comunicaciones presentadas al III Congreso de Profesores investigadores, celebrado en La Rábida (Palos de la Frontera) entre los días 27 al 30 de Agosto de 1984*, Huelva, Asociación de Profesores de Geografía e Historia de Bachillerato de Andalucía "Hespérides", pp. 249-261.
- LUIS GÓMEZ, Alberto (1985): *La Geografía en el Bachillerato español (1936-1970)*, Barcelona, Publicacions Universitat de Barcelona.
- LUXÁN MELÉNDEZ, Santiago de y HERNÁNDEZ SOCORRO, M.^a de los Reyes (1990): *La difusión del libro en Las Palmas durante el reinado de Isabel II*, Las Palmas, Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria, 105 p.
- LLEDÓ, Emilio (1991): *El silencio de la escritura*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 102 p.
- (1992): *El surco del tiempo. Meditaciones sobre el mito platónico de la escritura y la memoria*, Barcelona, Crítica, 231 p.
- LLINARES, Josep (1985): "El valor pedagògic de l'obra de Jeroni Bibiloni: Socialisme utòpic i pedagogia a la Mallorca progressista del segle XIX", *Escola i Estat. Actes de les 7enes. Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Vic, EUMO Editorial, pp. 437-444.
- LLORENT BEDMAR, Vicente y CALDERÓN ESPAÑA, Consuelo (1990): "Fundamentos pedagógicos de la Compañía de María bajo una perspectiva supranacional. Su proyección histórica en España", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la*

- Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 641-649.
- LLORET CARBO, Carme (1990): *Escola i infància a Catalunya a finals del segle XVIII*, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.
- MACIÀ, E. (1987): "Els ensenyaments comercials per a la dona al primer terç de segle: inici o temptativa?", *L'educació al món urbà*, Barcelona, Diputació de Barcelona, pp. 235-246.
- (1988): "L'Istitut de cultura: un model de promoció cultural per a la dona catalana", *L'Avenç*, Barcelona, n.º 112, pp. 18-20.
- MAGNIEN, Brigitte (1986): "La politique de constructions d'écoles sous la Seconde République espagnole", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 295-310.
- MAÍLLO, Adolfo (1989): *Historia crítica de la Inspección escolar en España*, Madrid, Imp. Josmar, 446 p.
- MAINER, José Carlos (1988): *La doma de la quimera (Ensayos sobre nacionalismo y cultura en España)*, Bellaterra, Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, 262 p.
- MAILLARD, M. Luisa (1990): *Asociación Española de Mujeres Universitarias*, Madrid, A.E.M.U.-Instituto de la Mujer.
- MANZANERA, María y VIÑAO, Antonio (1987): "Literatura y cine infantil en la España de la postguerra. Garbancito de la Mancha (1945)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 129-160.
- MANZANO LÓPEZ, M. R. (1984): *Aportación al estudio de los niños expósitos de Murcia en la centuria 1784-1884*, Tesis doctoral, Universidad de Murcia.
- MARCOS ÁLVAREZ, Fernando, y CORTÉS CORTÉS, Fernando (1987), *Educación y analfabetismo en la Extremadura meridional (siglo XVII)*, Cáceres, Universidad de Extremadura, 97 p.
- MARÍN ECED, Teresa (1987): "La pedagogía europea importada por los becarios de la JAE (1907-1937)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 361-278.
- (1988): "Influencias europeas en la formación "profesional" de los docentes españoles durante la II República española", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 285, pp. 93-109.
- (1990): *La renovación pedagógica en España (1907-1936): Los pensionados en Pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*, Prólogo de J. RUIZ BERRIO, Madrid, C.S.I.C., 408 p.

- (1991): *Innovadores de la Educación en España (Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios)*, Cuenca, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 439 p.
- MARQUÉS I SUREDA, Salomé (1985): *L'ensenyament a Girona al Segle XVIII*, Girona, Co.legi Universitari di Girona, 184 p.
- (1990): "La mujer en los textos de la Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Gerona durante el Franquismo", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 203-209.
- (1992): "L'Escola pública franquista de 1939 a 1957", *Historia y fuente oral*, Barcelona, n.º 8, pp. 159-170.
- (1993): *L'Escola pública durant el Franquisme. La Provincia de Girona (1939-1955)*, Barcelona, P.P.U., 138 p.
- MÁRQUEZ CRUZ, Guillermo (1988): "Sociología de la biblioteca pública en España en el proceso de modernización: de los orígenes de la organización bibliotecaria a la burocratización de la lectura (1808-1839)", *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, pp. 23-55.
- MARTÍ GILABERT, Francisco (1989): *La cuestión religiosa en la Revolución de 1868-1874*, Madrid, Editora Mundial, 247 p.
- MARTIN, Henri-Jean (1988): *Histoire et pouvoirs de l'écrit*, París, Perrin, 518 p.
- MARTIN, Henri-Jean y CHARTIER, Roger (Eds.): (1983-1984-1985-1986), *Histoire de l'édition française*, París, Promodis, 4 t., 629, 653, 539 y 610 p.
- MARTIN, Jane Roland (1983): "Sophie y Emile: estudio de un caso de prejuicio sexista en la historia del pensamiento educativo", *Educación y Sociedad*, Madrid, n.º 1, pp. 127-146.
- MARTÍN GARCÍA, Antonio Víctor y GARRIDO GONZÁLEZ, José Ángel (1990): "La mujer en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Análisis temático y productividad", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 210-220.
- MARTÍN GARCÍA, J. D. (1985): *La enseñanza media en Valladolid en el siglo XIX (1845-1901)*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- MARTÍN IZQUIERDO, H. (1991): *Educación y desarrollo económico en España*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 352 p.

- MARTÍN MARTÍN, Francisco Javier (1987): "La imagen del niño a través de los sermonarios", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 7-22.
- (1990): "Cuestión femenina y doctrina familiar católica en la España del siglo XX (1926-1936)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 221-229.
- MARTÍN RUIZ, M.ª Victoria (1983): "Las Escuelas de adultos en Málaga (1876-1902)", *Jábega*, Málaga, n.º 42, pp. 32-40.
- MARTÍN VAQUERO, Rosa (1990): "La mujer como creadora: la Escuela de Artes y Oficios de Vitoria (1900-1990)", *Kobie (Bellas Artes)*, n.º VII, pp. 25-50.
- MARTÍN ZÚÑIGA Francisco (1991): "Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 271-282.
- (1992a): *Origen, desarrollo y consecuencias del analfabetismo en el primer tercio del siglo XX. Análisis comparativo entre Málaga, Andalucía y España*, Málaga, Universidad de Málaga, 101 p.
- (1992b): *La enseñanza primaria en Málaga durante el reinado de Alfonso XIII (1902-1931). Historia de un atraso endémico*, Málaga, Diputación Provincial de Málaga.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, Angels (1985): *Ensenyament, burguesia i liberalisme: l'ensenyament secundari en els orígens del País Valencià contemporani*, Valencia, Diputació provincial de València, 223 p.
- MARTÍNEZ GUERAU DE ARELLANO, Domingo; ASENSIO RUBIO, Francisco y GONZÁLEZ MORENA, Carmen Helen (1986): *La instrucción pública en Ciudad Real, 1850-1931*, Ciudad Real, Diputación de Ciudad Real (Biblioteca de Autores Manchegos 24), 262 p.
- MARTÍNEZ HIDALGO, M. A. (1987): *La enseñanza secundaria oficial en Málaga en el sexenio revolucionario (1868-1874)*, Memoria de Licenciatura, Universidad de Málaga.
- MARTÍNEZ MARTÍN, Jesús A. (1991): *Lectura y lectores en el Madrid del siglo XIX*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 404 p.
- MARTÍNEZ NAVARRO, Anastasio (1982): "Las primeras ordenanzas de la Hermandad de San Casiano de 1647", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 111, pp. 269-283.
- (1983): "Anotaciones a la historia de la educación física española en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 153-164.

- (1985): "El escultismo en el marco de la educación física: su implantación en España", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 151-163.
 - (1988): Introducción y edición de Pablo MONTESINO, *Curso de Educación, Métodos de enseñanza y Pedagogía*, Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 261 p.
 - (1989): "Pablo Montesino: las noches de un emigrado", *Bordón*, Madrid, vol. 41, n.º 4, pp. 613-679.
 - (1990): "El reformismo pedagógico en la España de José Napoleón I. Las ideas del consejero D. José de Vargas Ponce", *Bordón*, Madrid, n.º 2, pp. 145-152.
 - (1991): "Proyectos educativos del gobierno de José Bonaparte en España", en *La Revolución francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, U.N.E.D.-U.C.M., pp. 539-564.
- MARTÍNEZ SÁNCHEZ, Juan J. (1988): *La instrucción pública en La Orotava (de 1900 a 1960)*, La Orotava, Ayuntamiento de La Orotava, 140 p.
- MARTÍNEZ SHAW, Carlos (1987): "La cultura popular a l'Espanya de l'Antic Règim, mesa redonda", *Manuscripts. Revista d'Història Moderna*, Barcelona, n.º 6, pp. 93-118.
- MATEO SORIANO, M. (1986): *La educación en Teruel en la época de la postguerra (1939-1945)*, Memoria de Licenciatura, Universidad de Valencia.
- MATO DÍAZ, Ángel (1992a): *La escuela primaria en Asturias (1923-1937). Los procesos de alfabetización y escolarización*, Oviedo, Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección Provincial de Asturias, 572 p.
- (1992b): *La lectura popular en Asturias (1869-1936)*, Oviedo, Pentalfa Ediciones, 197 p.
- MAURICE, Jacques (Ed.) (1993): *L'histoire sociale en débat*, n.º monográfico del *Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, Bordeaux, n.º 17-18, juin-décembre, pp. 63-247.
- MAYEUR, Françoise (1993): "La educación de las niñas: el modelo laico", en G. DUBY y M. PERROT (Eds.), *Historia de las mujeres en Occidente*, t. IV. *El siglo XIX*, Madrid, Taurus, pp. 253-269.
- MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro (1982): *Iglesia, Estado, Educación. El debate sobre la secularización escolar en España (1900-1913)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, 132 p.
- (1983a): "Bases para el estudio de la formación moral y de la civilidad

- a través de los textos escolares en la primera mitad del siglo XIX”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 55-66.
- (1983b): “La Real Sociedad Económica de Amigos del País de Valencia y la escolarización de adultos (1842-1868)”, *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, 1983, pp. 963-976.
 - (1984): “Carlos Ros y su contribución a la defensa de la enseñanza y uso del valenciano en el Siglo XVIII”, *Educación e Ilustración en España. Actas del III Coloquio de la Sección de Historia de la Educación de la S.E.P.*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 137-144.
 - (1985): *Perspectiva de la política educativa española*, Valencia, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación.
 - (1986a): “La secularización escolar en los inicios del siglo XX: las ideas de la Iglesia valenciana”, *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 205-216.
 - (1986b): “La educación católica en los inicios del siglo XX: sobre la praxis escolar de los católicos valencianos”, *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 104-113.
 - (1987): “Un nuevo centro de enseñanza: El Instituto Escuela”, en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRIN FAJARDO (Eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 131-148.
 - (1988): *La escuela pública valenciana en el siglo XIX*, Valencia, Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 215 p.
 - (1991): *Història local de l'educació. Propòstes i fonts per a una Història de l'Educació en la Societat valenciana*, Valencia, Departament d'Educació comparada i Història de l'Educació de l'Universitat de València. 179 p.
- MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro y FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel (1993): *Vencer y convencer. Educación y política. España 1936-1945*, Valencia, Universitat de València, 207 p.
- MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro y LÁZARO LORENTE, Luis M. (1989): *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 2 vol., 514 p.
- MAYORGA MANRIQUE, Alfredo (1984): *La Inspección de educación básica del Estado*, Madrid, Anaya.
- MAZA ZORRILA, Elena (1988): “Asociacionismo confesional en

- Valladolid. La Asociación Católica de Escuelas y Círculos de Obreros, 1881-1914”, *Investigaciones Históricas*, Valladolid, pp. 169-201.
- MCKENZIE, D. F. (1986): *Bibliography and the Sociology of Texts*, London, The British Library.
- MEIJIDE PARDO, C. (1989): *La Academia y Escuela de Bellas Artes de La Coruña (1850-1875)*, A Coruña, Diputación provincial, 230 p.
- MELCÓN BELTRÁN, Julia (1989): *La enseñanza de la geografía y el profesorado de las Escuelas Normales (1882-1915)*, Barcelona, Publicacions de la Universitat de Barcelona-C.S.I.C.
- (1992): *La formación del profesorado en España (1837-1914)*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 495 p.
- MELCHOR SANTAOLALLA, M.^a Pilar (1987): “El Fomento de las Artes y la Comisión de Reformas Sociales”, *El reformismo social en España : la Comisión de Reformas Sociales*, Córdoba, Publicaciones del Monte de Piedad y Caja de Ahorros de Córdoba, pp. 339-351.
- MELGAREJO GALERA, Josefina (1987): *El Censo de Floridablanca en Murcia y su Reino*, Murcia, El Taller, 383 p.
- MENÉNDEZ UREÑA, Enrique (1988): “Krause y la educación”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 149-162.
- (1991): *Krause, educador de la humanidad. Una biografía*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas, 506 p.
- MÉRIDA NICOLICH, Eloísa (1983): *Una alternativa de reforma pedagógica: La Revista de Pedagogía (1922-1936)*, Pamplona, EUNSA.
- (1990): “La colaboración femenina en la *Revista de Pedagogía (1922-1936)*”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 230-237.
- MICLESCU, M. (1982): *Bildungsreform in Spanien (1970-1980)*, Weinheim, Beltz Verlag, 217 p.
- MIGUEL, Amando de (1987): “El profesorado como especie en trance de extinción”, *Studia Paedagogica*, n.º 19, pp. 39-46.
- MILLÁN, Fernando (1983): *La Revolución laica. De la I.L.E. a la escuela de la República*, Valencia, Fernando Torres, 335 p.
- MÍNGUEZ ÁLVAREZ, Constancio (1990a): “Las mujeres educadoras en la novela española de la primera parte de la Restauración: 1875-1900”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 238-244.

- (1990b): "La educación femenina según la novela española de finales del siglo XIX", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 245-253.
- (1992): *La vida del niño entre la familia y la escuela: imágenes de familia, escuela e infancia reflejadas en las novelas españolas publicadas entre 1875-1900*, Málaga, Edinford, 200 p.
- MIÑAMBRES ABAD, Amparo (1983): "Aproximación histórica a una realidad educativa en la Ciudad de Lérida: Liceo Escolar y Colegio Minerva (1906-1938)", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 437-443.
- (1984): "Las escuelas de primeras letras en la Lérida del siglo XVIII (1757-1758)", *Educación e Ilustración en España*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 496-504.
- (1986): "Reflexiones en torno al Primer Colegio Femenino de la ciudad de Lérida (1750-1865)", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 114-125.
- MOLERO PINTADO, Antonio (1985): *La Institución Libre de Enseñanza: un proyecto español de renovación pedagógica*, Madrid, Anaya/2.
- (1987): "El modelo de maestro en el pensamiento de la Institución Libre de Enseñanza", *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, n.º 0, pp. 7-22.
- (1988): "Programa pedagógico de la II República española (1931-1936)", *Educación e Ilustración. Dos siglos de reformas en la enseñanza*, Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 439-476.
- MOLERO PINTADO, Antonio y POZO ANDRÉS M.ª del Mar, Eds. (1989): *Un precedente histórico en la formación universitaria del profesorado español. Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá de Henares, 310 p.
- MOLINA GARCÍA, Santiago (Ed.) (1992): *La educación de los niños deficientes mentales en España. Análisis histórico a través de un hilo conductor. Libro homenaje a María Soriano*, Madrid, C.E.P.E., 279 p.
- MOLINER PRADA, A. (1985): "La enseñanza primaria en España en el siglo XIX", *Anuario de Historia contemporánea*, Granada, pp. 79-109.

- MOLL, Jaime (1987): "La cartilla et sa distribution au XVIIème siècle", *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne, XVIe-XIXe siècles*, París, C.N.R.S., pp. 311-332.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi (1984a): "Les dades escolars del Principat al Cens de Floridablanca, 1787. Reflexions metodològiques sobre l'educació des del vessant quantitatiu a la societat catalana de finals del segle XVIII", *Sisenes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans. Comunicacions*, Lleida, pp. 76-88.
- (1984b): *La llengua a l'escola (1714-1939)*, Barcelona, Barcanova.
- (1987a): *L'obra educativa de la Junta de Comerç (1769-1851)*, Barcelona, Cambra Oficial de Comerç, Industria i Navegació de Barcelona, 355 p.
- (1987b): "Algunes reflexions sobre l'analfabetisme a finals del segle XIX", *Full informatiu de la Societat d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Barcelona, n.º 5-6, pp. 122-128.
- (1991a): "La educación preescolar en España desde el final de la guerra civil hasta los años 60", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 155-186.
- (1991b): *Les escoles professionals municipals, 1890-1990*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 163 p.
- MONÉS, Jordi y SOLÀ, Pere (Eds.) (1992): *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica. Actes del 14e Congrés Internacional de la I.S.C.H.E.*, Barcelona, 2 vol.
- MONTENEGRO VALENZUELA, J. (1984): "Las Escuelas Anejas a las Normales en la legislación educativa española", *Bordón*, Madrid, n.º 251, pp. 51-74.
- MONTERO, Feliciano (1983): *El primer catolicismo social y la "Rerum Novarum" en España (1889-1902)*, Madrid, C.S.I.C., 495 p.
- (1988): "Propaganda católica y educación popular en la España de la Restauración", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VIII-IX), pp. 265-279.
- MONTERO VIVES, José (1988): *La educación en las Escuelas del Ave María*, Granada, Escuela del Ave María.
- MORA DEL POZO, Gabriel (1984): *El Colegio de Doctrinos y la enseñanza de primeras letras en Toledo. Siglos XVI a XIX*, Toledo, Instituto Provincial de Investigaciones y Estudios Toledanos.
- MORALES MUÑOZ, Manuel (1986): "Enseñanza popular y clase obrera en Málaga (1868-1874)", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L.

- GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", VI-VII), 1986, pp. 133-154.
- (1988): "Catecismos y libros de religión en España a mediados del siglo XIX", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VIII-IX), pp. 35-46.
 - (1989): "Asociaciones obreras de instrucción en Málaga (1892-1919)", en J.-L. GUEREÑA y A. TIANA (Eds.), *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX-XX*, Madrid, Casa de Velázquez-U.N.E.D., pp. 403-437.
 - (1990a): "La primera enseñanza en Málaga, 1868-1874. Notas sobre la oferta pública", en J.-L. GUEREÑA, E.-M. FELL, J.-R. AYMES (Eds.), *Matériaux pour une histoire de la scolarisation en Espagne et en Amérique Latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. X), pp. 35-47.
 - (1990b): *Los catecismos en la España del siglo XIX*, Málaga, Universidad de Málaga, 139 p.
- MORATINOS IGLESIAS, J. (1986): *Historia de la educación en Alicante desde el siglo XVIII hasta comienzos del XX*, Alicante, Caja de Ahorros Provincial de Alicante, 273 p.
- MORCILLO GÓMEZ, Aurora (1990): "Aproximación a un análisis comparativo de la presencia de mujeres en las universidades norteamericana y española (1939-1950)", en P. BALLARÍN y T. ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. I, pp. 471-481.
- MORENO GONZÁLEZ, Antonio (1988): "Sobre la secularización de la instrucción pública", *Educación e Ilustración. Dos siglos de reformas en la enseñanza*, Madrid, Servicio de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 247-268.
- MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis (1989): *Alfabetización y cultura impresa en Lorca (1760-1860)*, Murcia, Universidad de Murcia-Academia Alfonso X el Sabio-CajaMurcia, 445 p.
- (1991): "Alfabetización y educación de adultos en España en 1964, en el contexto internacional. Estudio comparado", *Homenaje al profesor doctor Don Ricardo Marín Ibáñez*, Madrid, U.N.E.D., pp. 453-462.
 - (1992): "De la alfabetización a la educación de adultos", en Agustín ESCOLANO (Dir.), *Leer y escribir en España. 200 años de alfabetización*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 111-140.

- MOURIER-MARTÍNEZ, María Francisca (1985): "La obra sindical de formación profesional (1940-1970)", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et société en Espagne et en Amérique Latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. V), pp. 69-100.
- Moviment obrer (1986): *Moviment obrer i educació popular. Actes de les VIIIenes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Palma, Universitat de les Illes Balears, 210 p.
- MUSET, M. (1987): Introducción a O. DECROLY, *La funció de globalització i altres escrits*, Vic, Ed. EUMO-Diputació de Barcelona.
- NALLE, Sara T. (1989): "Literacy and Culture in Early Modern Castile", *Past and Present*, n.º 125, pp. 65-125.
- NASH, Mary (1982): "Desde la invisibilidad a la presencia de la mujer en la historia. Corrientes historiográficas y marcos conceptuales de la Nueva Historia de la mujer", *Nuevas perspectivas sobre la mujer. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1982, vol. I, pp. 18-37.
- (1991): "Dos décadas de Historia de las mujeres en España: una reconsideración", *Historia Social*, Valencia, n.º 9, pp. 137-161.
- NAVA RODRÍGUEZ, Teresa (1992): *La educación en la Europa moderna*, Madrid, Ed. Síntesis, 231 p.
- NAVARRO JURADO, Alfonso (1989): "Creación de la Escuela Normal de Maestras de Burgos", *Bordón*, Madrid, vol. 41, n.º 1, pp. 177-190.
- (1991): *Historia del Instituto de Segunda enseñanza "San Isidro" de Madrid (1845-1936)*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- NAVARRO SANDALINAS, Ramón (1989): "El franquismo, la escuela y el maestro (1936-1975)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 167-180.
- (1990): *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*, Barcelona, P.P.U., 378 p.
- NEGRÍN FAJARDO, Jesús (1983a): "La creación del Instituto de Canarias, origen de la escolarización secundaria pública en las islas", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 459-472.
- (1983b): "La prensa especializada de enseñanza primaria en Canarias durante la segunda mitad del siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 307-316.
- (1984): "Las escuelas populares de la Económica tinerfeña (1787)", *Educación e Ilustración en España*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 505-510.

- (1986): *Escolarización y Sociedad en Tenerife en la segunda mitad del siglo XIX*, Tesis doctoral, Universidad de Oviedo.
- NEGRÍN FAJARDO, Olegario (1982a): "El pensamiento pedagógico de J. Costa a través de un proyecto de utopía decimonónica", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, pp. 83-96.
- (1982b): "La Escuela normal del magisterio de La Laguna. Establecimiento y primera etapa", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 111, pp. 301-311.
- (1983a): "Algunas características de la enseñanza secundaria española decimonónica a través de la legislación", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 275-286.
- (1983b): "La enseñanza secundaria española en el siglo XIX. Notas legales", *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 99, pp. 51-57.
- (1984): "El Síndico personero General de Viera y Clavijo, o el estado de la enseñanza tinerfeña en la segunda mitad del siglo XVIII y sus posibles reformas", *Educación e Ilustración en España. Actas del III Coloquio nacional de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 276-284.
- (1987): *Educación popular en la España de la segunda mitad del siglo XVIII. Las actividades educativas de la Sociedad Económica Nariense de Amigos del País*, Madrid, U.N.E.D., 368 p.
- (1990a): Edición del Marqués de CONDORCET, *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*, Traducción de Brigitte LEGUEN, Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces.
- (1990b): "La educación de la mujer en los comienzos de la colonización de la Guinea Española (1884-1910)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 482-492.
- NEGRÍN FAJARDO, Olegario y SOTO ARANGO, Diana (1983): "El analfabetismo en Canarias en el siglo XX (1900-1923)", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 689-703.
- NIETO BEDOYA, Margarita (1984): "La prensa como manifestación del pensamiento ilustrado", *Educación e ilustración en España. Actas del III Coloquio de la Sección de Historia de la Educación de la S.E.P.*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 155-163.
- (1986): "Escuelas parroquiales en un concejo asturiano: Villaviciosa (s. XVIII y XIX)", *Iglesia y educación en España. Perspectivas histó-*

- ricas, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 1, pp. 240-254.
- (1988): *La Escuela en el medio rural. Provincia de Palencia a mediados del siglo XVIII (1752)*, Tesis doctoral, Madrid, Editorial de la Universidad Complutense. Servicio de reprografía, 417 p.
- NIETO BEDOYA, Margarita y GARCÍA COLMENARES, Carmen (1990): “El pensamiento educativo de Sofía Tartilán”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 254-260.
- NIETO PINO, Alberto (1990): “Las construcciones escolares en Valladolid (1900-1931)”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 9, pp. 255-275.
- (1993): *La enseñanza primaria en Valladolid (1900-1931)*, Tesis doctoral, Universidad de Salamanca.
- NOGUERA ARROM, Juana (1984): *La Escuela Normal de Tarragona (1843-1931). Cien años de la vida de una Escuela Normal*, Barcelona, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- NÚÑEZ, Clara Eugenia (1990): “Literacy and economic growth in Spain, 1860-1977”, en Gabriel TORTELLA (Ed.), *Education and Economic Development since the Industrial Revolution*, Valencia, Generalitat Valenciana, pp. 125-151.
- (1992): *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*, Madrid, Alianza Editorial, 355 p.
- NÚÑEZ GIL, Marina (1983): “Beneficencia y educación en los inicios del siglo XX”, *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 219-230.
- NÚÑEZ GIL, Marina y COLLADO BRONCANO, Manuel (1985): “La Universidad Popular de Sevilla (1933-36): una labor de extensión universitaria”, *Higher Education and Society. Historical Perspectives*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1985, vol. I, pp. 505-517.
- NÚÑEZ PÉREZ, M. Gloria (1991): “La integración de la mujer en la Historia de la II República Española: Práctica docente”, *Los Estudios de la Mujer: de la investigación a la docencia. VIII Jornadas de investigación Interdisciplinaria*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Seminario de Estudios de la Mujer, pp. 671-686.
- OLARAN MÚGICA, Clotilde (1987): *Índice de las relaciones geográficas enviadas a Tomás López que se conservan en el Gabinete de Manuscritos de la Biblioteca Nacional*, Madrid, Biblioteca Nacional, 246 p.

- ÓLIVER JAUME, Jaume (1985): *Joan Comas i la política educativa de la Segona República (1936-1939)*, Palma, Servei de Publicacions de la Universitat de Palma de Mallorca.
- (1991): "El moviment higienista escolar a Mallorca. Aportacions de Gabriel Oliver i Mulet (1874-1934)", *Comunicacions. XI Jornades de Història de l'Educació als Països Catalans*, Reus.
 - (1992): *L'higienisme escolar a Mallorca. Aportacions a la sistematització del seu estudi (1880-1936)*, Palma, Govern Balear. Direcció General d'Educació, Conselleria de Cultura, Educació i Esports, 192 p.
- ÓLIVER JAUME, Jaume; CONTRERAS, A. y GARCÍA MAS, Alexandre (1989): "Ciències Mèdiques i Ciències de l'Educació: una interacció amb història (Notes per a una contextualització de Joan Ignasi Valenti)", *Educació y Cultura*, n.º 7, pp. 169-177.
- ÓLIVER JAUME, Jaume y GARCÍA MAS, Alexandre (1991): *Joan Ignasi Valenti i Marroig. Psiquiatria i Educació a Mallorca (1900-1936)*, Palma, Universitat de les Illes Balears.
- OLLERO GARCÍA, M.ª Isidora y RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Antonio (1986): "La Revista de Pedagogía, portavoz del movimiento de la Escuela Nueva", *Primeras Jornadas de Educación. Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*, Ciudad Real, Diputación de Ciudad Real (Biblioteca de autores y temas manchegos), pp. 223-240.
- OÑA GONZÁLEZ, Adela (1990): "La literatura religiosa como conformadora de un modelo de educación femenina en la Restauración (1875-1931)", en P. BALLARÍN y T. ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. I, pp. 499-507.
- ORIÁN, M. (1986): *Maimónides. Vida, pensamiento y obra*, Barcelona, Riopiedras.
- ORTEGA, Félix (1987): "La configuración histórica de la profesión de maestro en España (Algunos factores determinantes)", *Studia Paedagógica*, n.º 19, pp. 11-29.
- ORTEGA, Félix y VELASCO, Agustín (1991): *La profesión de maestro*, Madrid, C.I.D.E.
- ORTEGA BERENGUER, Emilio (1982): *La enseñanza pública en la II República, Málaga 1931*, Málaga, Universidad de Málaga-Diputación Provincial de Málaga, 201 p.
- (1986): "La enseñanza en Andalucía contemporánea, I. La primera enseñanza entre 1840-1850 y Pascual Madoz", *Baetica*, Málaga, n.º 8, pp. 489-514.

- ORTEGA ESTEBAN, José (1982): "Educación nacional, internacional y "regional" en J. Costa", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, pp. 67-82.
- (1985): "Historia de la Pedagogía y de la Psicología. Conexiones epistemológicas e históricas. El caso de España", en S. RODRÍGUEZ DOMÍNGUEZ (Coord.), *Estudios de historia de la Psicología*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
 - (1986): *Vocabulario temático y bibliográfico de la "paideia" platónica*, Salamanca, I.C.E. de la Universidad de Salamanca.
- ORTEGA ESTEBAN, José y MOHEDANO SÁNCHEZ, Julia (1985): "Fuentes bibliográficas para el estudio de la recepción de la pedagogía extranjera en la España del primer tercio del siglo XX (1898-1936) (I)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 396-409.
- (1986): "Fuentes bibliográficas para el estudio de la recepción de la pedagogía extranjera en la España del primer tercio del siglo XX (1898-1936) (II)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, p. 475-501.
- OSSENBACH SAUTER, Gabriela y PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (Eds.) (1990): *La Revolución Francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, U.N.E.D.- Universidad Complutense de Madrid, 591 p.
- OTEIZA ALDASORO, Rosa (1983): "Notas sobre la creación de la Escuela Normal de Alava (1841-1847)", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 473-483.
- OTERO URTAZA, Eugenio M. (1982): *Las Misiones Pedagógicas: Una experiencia de educación popular*, Sada-La Coruña, Ed. do Castro, 165 p.
- (1987): "Sentido y alcance de las Misiones Pedagógicas", en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRÍN FAJARDO (Eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 231-245.
 - (1992): "Aproximación a la práctica excursionista de la I.L.E.", en J. MONÉS y P. SOLÀ (Eds.), *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica, Actes del 14e Congrés Internacional de la I.S.C.H.E.*, Barcelona, vol I, pp. 205-209.
- PAJARÓN SOTOMAYOR, Rocío (1987): *La educación física de la mujer en España. Perspectiva de la segunda mitad del siglo XIX*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.
- (1989): "La educación física en la legislación de primera enseñanza española en el siglo XIX", *Bordón*, Madrid, vol. 41-n.º 2, pp. 345-353.

- PALACIO LIS, Irene (1985): "Cuestión social y educación: un modelo de regeneracionismo educativo", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 305-319.
- (1986): *Rafael Altamira: un modelo de regeneracionismo educativo*, Alicante, Caja de Ahorros Provincial, 344 p.
 - (1990): "Mujer, trabajo y educación. La "Obra de intereses católicos" de Valencia (1901-1925)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 663-675.
 - (1992): *Mujer, trabajo y Educación (Valencia, 1874-1931)*, Valencia, Universidad de Valencia. Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, 261 p.
- PALACIO LIS, Irene y RUIZ RODRIGO, Cándido (1984): "Obispado e Ilustración: Mayoral-Climent. Actitud reformista y fundaciones educativas", *Educación e Ilustración en España*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 511-533.
- (1990): "Educación de la mujer obrera en Valencia. Del Sindicato de la Aguja a la Obra Social femenina", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 650-662.
- PALACIOS BAÑUELOS, Luis (1986): *Castillejo, educador*, Ciudad Real, Diputación Provincial de Ciudad Real, 147 p.
- (1988): *Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 318 p.
- PALENQUE, Marta (1990): *El poeta y el burgués (Poesía y público 1850-1900)*, Sevilla, Alfar, 278 p.
- PALMERO CÁMARA, María del Carmen (1989): "La formación del magisterio en la Rioja republicana (1931-1936)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 275-291.
- (1990): *Educación y Sociedad en la Rioja Republicana (1931-1936)*, Salamanca, Instituto de Estudios Riojanos-Universidad Pontificia, 281 p.
- PALMERO CÁMARA, María del Carmen y JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, Alfredo (1990): "Contribución femenina a la reforma educativa republicana en La Rioja (1931-1936)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 261-270.

- PALOMARES, Jesús María, Ed. (1989): *Historia de la Universidad de Valladolid*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2 vols.
- PALOP, Pilar (1984): "Límites ideológicos de la pedagogía franquista", *Andecha Pedagógica*, n.º 12, pp. 5-8.
- PANIAGUA, Javier y SAN MARTÍN, A. (1989): *Diez años de educación en España (1978-1988)*, Valencia, Diputación provincial de Valencia-Centro Alzira de la U.N.E.D., 433 p.
- PAREDES ALONSO, Francisco Javier (1982): *Pascual Madoz 1805-1870. Libertad y progreso en la monarquía isabelina*, Pamplona, EUNSA, 574 p.
- (1988): *Mercaderes de libros. Cuatro siglos de historia de la Hermandad de San Gerónimo*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 357 p.
- PASAMAR ALZURIA, Gonzalo (1991): *Historiografía e ideología en la postguerra española: la ruptura de la tradición liberal*, Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza, 382 p.
- PASCUA, M. J. de la (1989): "Aproximación a los niveles de alfabetización en la provincia de Cádiz: las poblaciones de Cádiz, El Puerto de Santa María, Medina Sidonia y Alcalá de los Gazules entre 1675 y 1800", *Trocadero*, Cádiz, n.º 1, pp. 51-65.
- PASCUAL HERNANSANZ, Alicia (1987): *La enseñanza en Aranjuez en el siglo XIX*, Aranjuez, Ayuntamiento de Aranjuez, 143 p.
- (1992): *La enseñanza primaria en la provincia de Madrid en el siglo XIX*, Tesis doctoral, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- PASTOR I HOMS, María Inmaculada (1984): *La educación femenina en la postguerra (1939-1945). El caso de Mallorca*, Madrid, Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer, 174 p.
- PEDRÓ, Francesc (1987): *Los precursores españoles de la Educación Comparada*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 566 p.
- PEIRÓ, Ignacio y PASAMAR ALZURIA, Gonzalo (1991): "La vía española hacia la profesionalización historiográfica", *Studium*, Teruel, n.º 3, pp. 135-162.
- PENSADO TOMÉ, J. L. (1984): *La educación de la Juventud de Frai Martín Sarmiento. Edición y estudio crítico*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 174 p.
- PEÑA SAAVEDRA, Vicente (1983a): "Presupuestos socioeducativos para la implantación de las Escuelas de Americanos y las Sociedades de Instrucción de Galicia", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 359-369.

- (1983b): "Las *Memorias* escolares como fuente documental para el estudio de la escolarización", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 831-848.
 - (1991): *Éxodo, organización comunitaria e intervención escolar. La impronta educativa de la emigración transoceánica en Galicia*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 2 t., 720 y 626 p.
 - (Ed.) (1993): *Galicia-América. Relaciones históricas e retos de futuro*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 259 p.
- PEREIRA, F. y SOUSA, J. (1990): "El origen de las Escuelas de Artes y Oficios en Galicia. El caso compostelano", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 9, pp. 219-232.
- PEREYRA, Miguel Angel (1988): "Hubo una vez unos maestros ignorantes. Los maestros de primeras letras y el movimiento ilustrado de las academias", *Revista de Educación*, Madrid, n.º extraordinario (*La Educación en la Ilustración Española*), pp. 193-224.
- PÉREZ CUNCHILLOS, M. P. (1983): "Las escuelas de primeras letras en Francia y España durante el imperio napoleónico (1800-1814)", *Perspectivas pedagógicas*, n.º 52, pp. 617-626.
- PÉREZ GALÁN, Mariano (1983): "Notas sobre el P.S.O.E. y la enseñanza", *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, n.º 97, pp. 4-9.
- (1988): *La enseñanza en la Segunda República*, Madrid, Mondadori España, 339 p.
- PÉREZ GONZÁLEZ, Eugenio (1983): "Escolarización en Sevilla capital a comienzos del siglo XX", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 485-492.
- PÉREZ GONZÁLEZ, Eugenio y BERNAL GUERRERO, Antonio (1986): "Colegios católicos de Sevilla a principios del siglo XX", *Iglesia y sociedad en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 126-135.
- PÉREZ MOREDA, Vicente (1983): "En defensa del censo de Godoy : observaciones previas al estudio de la población activa española de finales del siglo XVIII", en Gonzalo ANES, Luis Angel ROJO y Pedro TEDDE (Eds.), *Historia económica y pensamiento social. Estudios en homenaje a Diego Mateo del Peral*, Madrid, Alianza Editorial - Banco de España, pp. 283-299.
- PÉREZ MOREDA, Vicente y REHER, David-Sven, Eds. (1988): *Demografía histórica*, Madrid, Ediciones El Arquero, 607 p.

- PÉREZ PICAZO M.^a Teresa (1985): "El Interrogatorio de 1803 en la Región Murciana", *Areas*, Murcia, n.º 5, pp. 136-168.
- PÉREZ SERRANO, M. (1990): *Las prácticas de enseñanza: visión histórico-legislativa*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 240 p.
- PÉREZ-VILLANUEVA TOVAR, Isabel (1989): *María de Maeztu. Una mujer en el reformismo educativo español*, Madrid, U.N.E.D., 220 p.
- PERLA DE LAS PARRAS, Tomás (1982): *La enseñanza en San Sebastián en el primer tercio del siglo XX (1900-1917)*, Memoria de Licenciatura, Universidad Complutense de Madrid.
- (1983): "La escolarización en *La Voz de Guipúzcoa* (1903-1910)", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 243-252.
- PERNIL ALARCÓN, Paloma (1988a): "Caridad, Educación y Política ilustrada en el reinado de Carlos III", *Revista de Educación*, Madrid, n.º extraordinario dedicado a la Ilustración, pp. 327-342.
- (1988b): "La escuela de Mira-El-Río: su significado en la política educativa de Carlos III", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 59-66.
- (1989): *Carlos III y la creación de escuelas gratuitas en Madrid*, Madrid, U.N.E.D. (Cuadernos de la U.N.E.D.), 299 p.
- PERROT, Michelle, Ed. (1984): *Une Histoire des femmes est-elle possible?*, París, Rivages, 1984.
- PETRUCCI, Armando (1987): *Scrivere e no. Politiche della scrittura e analfabetismo nel mondo d'oggi*, Roma, Editori Riuniti, 293 p.
- PINEDA ARROYO, José M.^a (1987): *La literatura pedagógica española contemporánea (1924-1976)*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 184 p.
- PIQUERAS ARENAS, José Antonio (1983): *El taller y la escuela en la Valencia del siglo XIX*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 190 p. (2.^a ed., Madrid, Siglo XXI, 1988).
- PLA I MOLINS, María (1982): "Anàlisi del vocabulari bàsic en els contes publicats a l'Escola Ramón Llull de Barcelona", *Actes de les 7enes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans. Materials per a una història de l'Educació de la primera infància als Països Catalans i altres temes*, Vic, EUMO Ed., pp. 98-113.
- PLANN, Susan (1992): "Roberto Francisco Prádez: sordo, primer profesor de sordos", *Revista Complutense de Educación*, Madrid, pp. 237-262.
- POCA, Anna (1991): *La escritura. Teoría y técnica de la transmisión*, Barcelona, Montesinos, 124 p.

- PONSOT, Pierre (1987): "Le système scolaire d'Andalousie Occidentale entre Ensenada et Madoz (milieu XVIIIe-milieu XIXe)", *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne XVIe-XIXe siècles*, París, Editions du C.N.R.S., pp. 141-159.
- PONT BALLESTER, Guillem (1983): *Jaume Fornaris i Taltavull, mestre. (Son Servera, 1893-1931)*, Palma, I.C.E.- Universitat de Palma, 84 p.
- PORTO UCHA, Angel Serafín (1983): "Contribución de la Escuela de Artes y Oficios de Vigo a la formación de la clase obrera a finales del siglo XIX (1886-1898)", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Esteban Rubio, pp. 493-505.
- (1984): "El plan y método de educación de D. Manuel Lameyro y García en la Galicia de la Ilustración", *Educación e ilustración en España. Actas del III Coloquio de la Sección de Historia de la Educación de la S.E.P.*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 164-172.
 - (1986a): *La Institución Libre de Enseñanza en Galicia*, La Coruña, Ed. do Castro, 597 p.
 - (1986b): "La postura de la Iglesia gallega ante el tema de la enseñanza a través de los boletines eclesiásticos durante la Restauración", *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 255-263.
 - (1986c): "Las misiones pedagógicas en Galicia: un modelo de educación popular durante la Segunda República (1931-36)", *Moviment obrer i educació popular. Actes de les VIIIenes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Palma, Universitat de les Illes Balears, pp. 135-143.
 - (1987a): "Las Escuelas de Artes y Oficios en Galicia y su contribución al desarrollo del mundo urbano (1886-1902)", *Actas de las IX Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Barcelona, Societat d'Història de l'Educació, pp. 345-355.
 - (1987b): "Institucionismo e galeguismo en Xoan Vicente Viqueira", *Grial*, n.º 98, pp. 499-503.
 - (1990): "El acceso de la mujer gallega al Magisterio primario: La escuela Normal de Maestras de Pontevedra en el siglo XIX (1860-1901)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 493-505.

- (1992): "Krausismo y Educación. Aproximación al Krauso-institucionismo en Galicia", *Adaxe*, n.º 8, pp. 105-115.
- POZO ANDRÉS, M.ª del Mar del (1982): *Angel Llorca y el Grupo escolar "Cervantes" de Madrid (1913-1936)*, Memoria de Licenciatura, Universidad Complutense de Madrid.
- (1983a): "Desarrollo del proceso de escolarización en una gran ciudad: el ejemplo madrileño del barrio de Cuatro Caminos en el primer tercio del siglo XX", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 347-363.
- (1983b): "Presencia de la pedagogía española en las exposiciones universales del siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 165-172.
- (1984a): "Pensamiento pedagógico de un ilustrado español desconocido: Joaquín Traggia (1748-1813)", *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 166, pp. 549-604.
- (1984b): "Planteamientos educativos en las utopías españolas del siglo XVIII", *Educación e ilustración en España. Actas del III Coloquio de la Sección de Historia de la Educación de la S.E.P.*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 173-184.
- (1985): "Actividades culturales y pedagógicas del Lyceum Club Femenino de Madrid (1926-1936)", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La Educación en la España Contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 203-112.
- (1987): "Angel Llorca: un maestro entre la Institución Libre de Enseñanza y la Escuela Nueva (1866-1942)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 229-248.
- POZO ANDRÉS, M.ª del Mar del y POZO PARDO, Alberto del (1989): "La creación de la Escuela Normal Central y la Reglamentación administrativa de un modelo institucional para la formación del magisterio español (Primera etapa: 1806-1839 y Segunda etapa: 1839-1845)", *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 182 y 183, pp. 49-80 y 279-311.
- POZO ANDRÉS, M.ª del Mar del; SEGURA REDONDO, Manuel y R. DÍEZ TORRE, Alejandro (1986): *Guadalajara en la historia del magisterio español 1839/1939. Cien años de formación del profesorado*, Guadalajara, Universidad de Alcalá de Henares, 339 p.
- POZO PARDO, Alberto del (1983): "El trabajo de los primeros inspectores en la escolarización primaria durante el siglo XIX (1838-1857)", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 57-68.

- (1985): “*El Libro de la Patria*, un concurso escolar vacío, de matiz regeneracionista (1921-1923)”, en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 195-202.
- (1988): “El despotismo ilustrado y la escuela primaria”, *Educación e Ilustración. Dos siglos de reformas en la enseñanza*, Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 269-300.
- POZZI, Gabriela (1990): *Discurso y lector en la novela del siglo XIX (1834-1876)*, Amsterdam, Rodopi, 167 p.
- PRADO GÓMEZ, Antonio (1990): *La Diputación Provincial y los inicios de la Instrucción pública en Lugo*, Lugo, Diputación Provincial de Lugo, 153 p.
- PRELLEZO GARCÍA, José Manuel (1989): “Las Escuelas del Ave María. Centenario de su fundación (1889-1989)”, *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 182, pp. 5-24.
- PRIETO ALTAMIRA, M. (1984): *Política educativa de Rafal Altamira (1911-1913)*, Memoria de Licenciatura, Universidad Pontificia de Salamanca.
- Primer centenario de la Escuela de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos (1886-1986). Edición conmemorativa* (1986): Logroño, Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de La Rioja, 94 p.
- Les productions populaires en Espagne, 1850-1920* (1986): París, C.N.R.S., 372 p.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (1987): *Política y administración educativas*, Madrid, U.N.E.D., 491 p.
- (1988): “La reforma educativa del liberalismo español (1812-1857): un enfoque político”, *Educación e Ilustración. Dos siglos de reformas en la enseñanza*, Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 405-430.
- (1989): *Historia de la Educación en España. Siglo XIX. Textos*, Madrid, U.N.E.D., 121 p.
- (1991): *Educación e Ideología en la España contemporánea*, Barcelona, Labor, 2.ª ed., 522 p.
- (1992a): “The influence of Political Factors on the Formation of the Spanish Educational System, 1809-1814”, *Paedagogica Historica*, Gent, n.º 3, pp. 485-510.
- (1992b): “Oscilaciones de la política educativa en los últimos cincuenta años: reflexiones sobre la orientación política de la educación”, *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 192, pp. 311-320.
- PUJOLAS I MASET, Pere (1986): “L’Escola Municipal d’Arts i Oficis

- de Girona (1897-1900): Intent de crear un "Institut de la classe obrera", *Moviment obrer i educació popular. Actes de les VIIIenes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Palma, Universitat de les Illes Balears, pp. 67-76.
- PULIDO Y ROMERO, Máximo (1985): *La escuela pública emeritense en el siglo XIX*, Badajoz, U.N.E.D., 245 p.
- RAMOS, M.^a Dolores (1990): "Historiografía de la mujer en la contemporaneidad. Problemas y estado de la cuestión en Málaga", en Pilar BALLARÍN y Teresa ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, 1990, vol. I, pp. 189-202.
- RAMOS RUIZ, M.^a Isabel (1986): *Historia de la educación en Zamora*, vol. II. *Escolarización y sociedad en la provincia de Zamora en la segunda mitad del siglo XIX*, Zamora, Instituto "Florián Ocampo", 120 p.
- REBOLLO ESPINOSA, M.^a José (1990): "Modelos educativos femeninos en la novela de Juan Valera", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 271-280.
- REBOREDO OLIVENZA, José Daniel (1992): *Escuelas y maestros en Álava (Un siglo de formación intelectual de los docentes alaveses, 1830-1930)*, San Sebastián, Ed. Txertoa, 126 p.
- REDER GADOW, Marion (1984): "Aproximación a una institución docente femenina: el Colegio de huérfanas Nuestra Señora de la Concepción de María Santísima", *Baetica*, Málaga, n.º 7, pp. 291-301.
- REDONDO GARCÍA, Emilio (1985): "Aproximación histórica al fenómeno de la secularización docente en España: el Proyecto Narganes (1807)", en Julio RUIZ BERRIO (Ed.), *La Educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 31-36.
- REHER, David-Sven; POMBO, María Nieves y NOGUERAS, Beatriz (1993): *España a la luz del Censo de 1887*, Madrid, Instituto Nacional de Estadística, 260 p. + mapas.
- REINARES MARTÍNEZ, E. y ZAPATER, Miguel (1987): *La escuela de San Román de Cameros y sus fundadores*, Logroño, Gráficas Ochoa, 187 p.
- REQUEJO OSORIO, Agustín y CID FERNÁNDEZ, Xose Manuel, Eds. (1989): *Educación e Sociedade en Ourense*, A Coruña, Ed. Do Castro, 344 p.
- Revista de Educación* (1988): *La Educación en la Ilustración española*, n.º monográfico de la *Revista de Educación*, Madrid, 511 p.

- Revista de Historia Moderna* (1984): Número monográfico sobre *Libros, librerías y lectores*, Alicante, n.º 4.
- REVUELTA GONZÁLEZ, Manuel (1984): *La Compañía de Jesús en la España contemporánea. Tomo I. Supresión y reinstalación: 1868-1884*, Madrid, Universidad Pontificia de Comillas.
- (1985): "Las escuelas de la Asociación Católica de Señoritas de Madrid", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La Educación en la España Contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 105-114
 - (1986): "Reglamentos de colegios de jesuitas a finales del siglo XIX", *Iglesia y Sociedad en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 136-145.
- REVUELTA GUERRERO, Rufina Clara (1990a): "La imagen de la mujer a través de los sermonarios de la Alta Restauración", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 291-300.
- (1990b): "La mujer-madre en la oratoria sagrada de la Alta Restauración", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 281-290.
- REYES SOTO, Josefina (1989): *Segunda enseñanza en Andalucía: orígenes y consolidación*, Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 215 p.
- RINCÓN IGEA, Benito del (1983a): "Agustín Rius y Borrell, maestro público barcelonés del siglo XIX", *Perspectivas pedagógicas*, n.º 52, pp. 647-656.
- (1983b): "El Sistema Froebel y las escuelas públicas de párvulos. Barcelona, 1880", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 365-376.
 - (1986): "Anticlericalismo en Barcelona durante el sexenio", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 138-148.
- RIUS LOZANO, Mercedes (1983): "Escolarización en Albacete. Aspectos de un problema (1902-1904)", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 705-718.
- RIVERA SÁNCHEZ, María Josefa (1990a): "Una aportación histórica a

- la educación de la mujer andaluza. La fundación de la Escuela Normal de Maestras de Málaga”, en P. BALLARÍN y T. ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. I, pp. 509-520.
- (1990b): “La Escuela Normal de maestras de Málaga. Ana M. Solo de Zaldívar y M. del Buensuceso Luengo en la formación del magisterio femenino”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 506-512.
- RODRÍGUEZ María del Carmen (1988): “Enseñanza primaria e instrucción popular”, en Jesús María PALOMARES, Concepción MARCOS, María del Carmen RODRÍGUEZ, Elena MAZA, y Pedro CARASA, *La Comisión de Reformas Sociales y la condición obrera en Valladolid (1883-1903)*, Valladolid, Universidad de Valladolid, pp. 175-211.
- RODRÍGUEZ CRUZ, M.^a Agueda (1983): “La enseñanza en el Beaterio y Congregación de Santo Domingo (s. XIX-XX)”, *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 525-541.
- RODRÍGUEZ FEIJOO, Antonio (1988): *Enseñanza liberal en Marbella (1833-1936)*, Marbella, Ayuntamiento de Marbella, 292 p.
- RODRÍGUEZ GUERRA, Jorge (1986): “Concepto y naturaleza de la educación en el P.S.O.E. a principios de siglo”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 351-358.
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Antonio (1986): “La II República, la Iglesia y la educación en la *Revista de Pedagogía (1931-1936)*”, *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, pp. 275-283.
- (1987): “La *Revista de Pedagogía (1922-1936)* como difusora de las ideas de renovación pedagógica: Montessori y Ferrière”, *Concepción Arenal. Ciencia y Humanidades*, n.º 17, pp. 41-48.
- RODRÍGUEZ PÉREZ, P. (1984): *Educación y sociedad en Zamora en la segunda mitad del siglo XVIII*, Memoria de Licenciatura, Universidad de Salamanca.
- ROMÁN, Rafael (1991): *La enseñanza en Cádiz en el siglo XVIII*, Cádiz, Unicaja.
- ROMERO DELGADO, José (1990): “María de la Rigada. Una contribución histórica a la formación del profesorado de educación especial (1915)”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la

- Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 301-307.
- ROSADO CAMACHO, Esther (1990): "La mujer, estudiante de Medicina en Andalucía y España", en P. BALLARÍN y T. ORTIZ (Eds.), *La Mujer en Andalucía. Primer Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*, Granada, Universidad de Granada, vol. II, pp. 591-602.
- ROSSANDA, Rossana (1984): "Sobre la cuestión de la cultura femenina", *Debats*, Valencia, n.º 7, pp. 27-34.
- RUIZ, David (1987): "Rafael Altamira y la extensión universitaria de Oviedo", en Armando ALBEROLA (Ed.), *Estudios sobre Rafael Altamira*, Alicante, Instituto de Estudios "Juan Gil-Albert", pp. 163-174.
- RUIZ, Elisa (1992): *Hacia una semiología de la escritura*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 305 p.
- RUIZ BERRIO, Julio (1982): "En el centenario de Fröbel. La introducción de su método en España", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 112, pp. 439-446.
- (1983a): "La escolarización de Asturias en el Sexenio democrático. Sus medidas, miserias y conflictos a través de la prensa profesional", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 719-740.
 - (1983b): "El plan de reforma educativa de un afrancesado: el de Manuel José Narganes de Posada", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 7-18.
 - (1984a): "L'Enseignement primaire et les Lumières en Espagne. Le mouvement reformiste de S. Ildefonso", *Informationen Zur Erziehungs und Bildungshistorischen Forschung*, n.º 23, pp. 39-50.
 - (1984b): "Jovellanos y las escuelas públicas de Oviedo", *Educación e Ilustración en España*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 291-308.
 - (1984c): "Formación del profesorado y reformas educativas en la España contemporánea", *Studia Paedagógica*, n.º 14, pp. 3-15.
 - (1984d): "La formación del profesorado en la España contemporánea (1771-1975). Bases bibliográficas", *Studia Paedagógica*, n.º 14, pp. 133-138.
 - (1985): "La Carta de los derechos del niño, de Fernando Sainz", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 213-219.

- (1986a): "Apport des municipalités constitutionnelles à l'introduction de l'enseignement obligatoire en Espagne", *Introduction, development and extension of Compulsory Education in an historical context*, Parma, Università di Parma, vol. I, pp. 247-258.
- (1986b): "Reformas de la enseñanza primaria en la España del Despotismo ilustrado: la reforma desde las aulas", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 3-17.
- (1986c): "Las innovaciones educativas de la Institución Libre de Enseñanza en la España del siglo XX", en *Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*. Ciudad Real, Instituto de Estudios Manchegos, pp. 15-29.
- (1987): "La situación educativa española y la reforma educativa de Cossío", en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA, O. NEGRÍN (Eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 23-44.
- (1988a): "Génesis de los sistemas educativos nacionales: Constitucionalismo y educación en España. Las nuevas instituciones de la enseñanza en España", *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, Madrid, U.N.E.D., pp. 115-202.
- (1988b): "La educación del pueblo español en el proyecto de los ilustrados", *Revista de Educación*, Madrid, n.º extraordinario sobre la Ilustración, pp. 163-191.
- (1989): "Un reformador social en una sociedad burguesa: Pablo Montesino", *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, n.º 5, pp. 33-43.
- (1990a): "Modelos de mujer ofrecidos a la infancia española a través de redes de educación no formal en la Restauración. El caso de los cuentos de Calleja", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 691-697.
- (1990b): "Tiempos y tipos de influencia de la Revolución francesa en la educación española", en G. OSSENBACH y M. de PUELLES (Eds.), *La Revolución francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, U.N.E.D.-U.C.M., pp. 207-220.
- (1992a): "Alfabetización y modernización social en la España del pri-

- mer tercio del siglo XX”, en Agustín ESCOLANO (Ed.), *Leer y escribir en España*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 91-110.
- (1992b): Edición e Introducción de Pablo MONTESINO, *Manual para los maestros de las escuelas de párvulos*, Madrid, C.E.P.E., 275 p.
 - (1993a): “Aportaciones de la Institución Libre de Enseñanza a la formación universitaria del profesorado”, *Revista Complutense de Educación*, Madrid, vol. 4-1, pp. 209-232.
 - (1993b): “La Sociedad Española de Historia de la Educación”, en Antonio NÓVOA y Julio RUIZ BERRIO (Eds.), *A História da Educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação-Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 23-33.
 - (Ed.) (1984): *Las reformas educativas de la II República*, Número monográfico de *Bordón*, Madrid, pp. 151-270.
 - (Ed.) (1985a): *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía-Fundación Santa María, 325 p.
 - (Ed.) (1985b): *Manuel Bartolomé Cossío*. Número monográfico de *Bordón*. Madrid, pp. 332-420.
- RUIZ BERRIO, Julio; TIANA, Alejandro y NEGRÍN, Olegario (Eds.) (1987): *Un educador para un pueblo: Manuel Bartolomé Cossío*, Madrid, U.N.E.D., 315 p.
- RUIZ DE AZUA Y MARTÍNEZ DE EZQUERECOA, Estíbaliz (1986): “La enseñanza pública primaria en Madrid a mediados del siglo XIX”, *Madrid en la sociedad del siglo XIX*, Madrid, Comunidad de Madrid, T. II, pp. 413-434.
- (1987): “La Instrucción Pública y las clases trabajadoras en Madrid”, *El reformismo social en España: la Comisión de Reformas Sociales*, Córdoba, Publicaciones del Monte de Piedad y Caja de Ahorros de Córdoba, pp. 233-249.
- RUIZ RODRIGO, Cándido (1982a): *Catolicismo social y educación. La formación del proletariado en Valencia (1891-1917)*, Valencia, Facultad de Teología San Vicente Ferrer, 275 p.
- (1982b): “La educación del obrero: los inicios del catolicismo social en Valencia”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, pp. 123-143.
 - (1986): “El tratamiento periodístico de un problema secular: el laicismo en la escuela (Valencia 1900-1910)”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 317-338.

- (1987): *El debate por la escuela en Valencia, 1900-1914*, Valencia, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia.
 - (1990): “Sindicación femenina católica. Cuestión Social y educación. Valencia: 1912-1936”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 676-690.
 - (1991): *Escuela y Religión. El pensamiento conservador y la educación (Valencia, 1874-1902)*, Valencia, Nau llibres, 224 p.
 - (1993): *Política y Educación en la II República (Valencia, 1931-1936)*, Valencia, Universitat de València, 229 p.
- RUIZ RODRIGO, Cándido y PALACIO, Irene (1983): “Iglesia y educación en la España decimonónica: política concordataria (1851)”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 287-298.
- (1986): “Las Semanas Sociales: una respuesta a la educación del obrero católico”, *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 285-297.
- SALA, Encarnación (1985): “Las citas en los textos de Historia de la Pedagogía como instrumentos de medida de la transmisión de ideas y valores, Una aproximación bibliométrica”, *Escola i Estat. Actes de les 7enes. Jornades d’Història de l’Educació als Països Catalans*, Vic, EUMO Editorial, pp.141-154.
- SALAÛN, Serge, y SERRANO, Carlos (Eds.) (1991): *1900 en España*, Madrid, Espasa-Calpe, 233 p.
- SALCEDO TORRES, M. V. (1983): *La enseñanza primaria en España en el último cuarto del siglo XIX*, Memoria de Licenciatura, Universidad Complutense de Madrid.
- SÁNCHEZ, Marciano (1986): “Programa educativo del Infante D. Juan Manuel”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 131-148.
- SÁNCHEZ GÓMEZ, M. A. (1985): *El Instituto Marqués de Santillana (1932-1982). Medio siglo de enseñanza en Torrelavega*, Torrelavega.
- SÁNCHEZ MARTÍN, F. (1984): *Educación y cultura en Teruel durante la Restauración (1875-1900)*, Memoria de Licenciatura, Universidad de Valencia.
- SÁNCHEZ MUÑOZ, Aurora (1985): “Los orígenes de la inspección de escuelas de primeras letras de Zamora (1825-1832)”, *Studia Zamorensia*, Zamora, n.º 6, 1985, pp. 119-136.
- (1987): *Historia de la Educación en Zamora*, t. III. *Primera enseñanza*

- y analfabetismo en la provincia de Zamora, 1900-1930, Zamora, Instituto de Estudios zamoranos "Florián Ocampo", 211 p.
- SÁNCHEZ PASCUA, Felicidad (1983): "Escolarización rural en la provincia de Badajoz al comienzo de la *década moderada*", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 741-752.
- (1985a): *Política y educación. Incidencias en el Instituto de Segunda enseñanza de Badajoz (1845-1900)*, Badajoz, Universidad de Extremadura, 159 p.
 - (1985b): *El Instituto de Segunda enseñanza de Badajoz en el siglo XIX (1845-1900)*, Badajoz, Diputación Provincial de Badajoz, 264 p.
 - (1989): *La educación de adultos en la legislación decimonónica española y su plasmación en Badajoz*, Ediciones de la Universidad de Extremadura, 151 p.
 - (1990): "Los curricula para formar maestras en Badajoz (1855-1900)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 513-522.
- SÁNCHEZ PICAZO, Miguel (1984): "Entidades y asociaciones culturales y sociales en La Roda desde la Restauración a la guerra civil (1936-1939)", *Congreso de Historia de Albacete 8-11 de Diciembre de 1983. IV. Edad contemporánea*, Albacete, Instituto de Estudios Albacetenses, pp. 529-551.
- SÁNCHEZ RON, José Manuel (Ed.) (1988): *La Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas 80 años después*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2 vol.
- SANCHIDRIÁN BLANCO, M.^a Carmen (1982): "La primera escuela Normal de párvulos en España", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 111, pp. 285-292.
- (1983): "Las escuelas de párvulos de la Fábrica Nacional de Tabacos de Madrid (1841-1859)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 76-86.
 - (1984): "Juan B. Virio's donations: An important contribution to the spreading of public infant schools in Spain (1831-1841)", *First Meeting of the International Standing Working Group for the History of Early Childhood Education*, Bamberg, pp. 200-209.
 - (1985): "Influencias de Pestalozzi en Pablo Montesino: repercusiones en la educación española decimonónica", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 63-72.

- (1986a): *Política educativa y enseñanza primaria en Málaga durante la Restauración (1874-1902)*, Málaga, Universidad de Málaga, 476 p.
- (1986b): “De los sistemas de formación gremial al concepto moderno de enseñanzas técnicas. Evolución de estos conceptos y su aplicación en Málaga durante el siglo XIX”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 183-202.
- (1986c): “Iglesia, Sociedad y Educación en Málaga durante la Restauración”, *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 310-327.
- (1987a): *Documentos para la historia de la enseñanza primaria en Málaga (1874-1902)*, Valencia, Promolibro, 155 p.
- (1987b): “Un “Centro pedagógico gratuito” de Málaga: Una institución para mejorar la formación de las maestras a finales del siglo XIX”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 249-259.
- (1988): “La Iglesia y la educación de la mujer en Málaga durante la Restauración (1874-1902)”, en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série “Études Hispaniques”, vol. VIII-IX), pp. 375-390.
- (1989a): “La educación de la mujer en Málaga: Iniciativas relacionadas con la Asociación para la Enseñanza de la Mujer”, *Libro homenaje al profesor Alexandre Sanvisens*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 351-362.
- (1989b): “El espacio escolar hace cien años: análisis de un obstáculo para toda innovación educativa”, *La calidad de los centros educativos. II*, Madrid, Anaya, pp. 161-182.
- (1990a): “El absentismo en las escuelas públicas de primera enseñanza de Málaga y medidas propuestas para reducirlo a comienzos del siglo XX”, en J.-L. GUEREÑA, E.-M. FELL, J.-R. AYMES (Eds.), *Matériaux pour une histoire de la scolarisation en Espagne et en Amérique Latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série “Études Hispaniques”, vol. X), pp. 49-62.
- (1990b): “La formación de las maestras en Málaga hace un siglo. Aproximación a la historia de una tradición”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 523-533.
- (1991a): “Fuentes y documentos para la Historia de la Educación infantil”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 307-380.
- (1991b): “Funciones de la escolarización de la infancia: Objetivos y

- creación de las primeras escuelas de párvulos en España”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 63-88.
- (Ed.) (1991): *Historia de la educación infantil*, n.º monográfico de *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 9-185.
- SANCHO ORELL, M.ª Bel (1984): *El mestre Andreu Ferrer i l'ensenyament a Artà (1916-1928)*, Palma, I.C.E.-Universitat de Palma, 85 p.
- SANTANA MOLINA, Manuel (1989): *La Diputación provincial en la España decimonónica*, Madrid, Instituto Nacional de Administración Pública (Colección Historia de la Administración), 292 p.
- SANTONJA, Gonzalo (1989): *La república de los libros. El nuevo libro popular de la II República*, Barcelona, Anthropos, 191 p.
- SANZ DE DIEGO, Rafael M. (1986): “La educación de la mujer en los primeros números de *Razón y Fe* (1901-1905)”, *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 328-336.
- SANZ DÍAZ, Federico (1985): *La segunda enseñanza oficial en el siglo XIX (1834-1874)*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (Breviarios de Educación, 11), 423 p.
- SANZ FERNÁNDEZ, Florentino (1990): “La Juventud Obrera Católica femenina. Un movimiento de educación no formal”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 698-709.
- SARUP, M. (1992): “Nietzsche y la educación”, *Revista de Educación*, Madrid, n.º 297, pp. 25-46.
- SAUGNIEUX, Joël (1986): *Les mots et les livres. Etudes d'histoire culturelle*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon et C.N.R.S., 239 p.
- SAURAS HERRERA, Carlos (1987): “Polémica educativa y prensa católica en España. *El Debate* (1919-1922)”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 301-310.
- SCANLON, Geraldine (1982): “Revolución burguesa e instrucción femenina”, *Nuevas perspectivas sobre la mujer. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Seminario de Estudios de la Mujer, vol I, pp. 163-183.
- (1986): “Política escolar del liberalismo español (1833-1843)”, en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUERENA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (“Études Hispaniques”, vol. VI-VII), pp. 99-110.

- (1987): “La mujer y la instrucción pública: De la Ley Moyano a la II República”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 193-208.
 - (1988): “Liberalismo y reforma social: la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, 1838-1850”, *Cuadernos de Historia contemporánea*, Madrid, n.º 10, pp. 23-43.
 - (1990): “Nuevos horizontes culturales: la evolución de la educación de la mujer en España 1868-1900”, *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 721-740.
- SCOTT, Joan W. (1990): “El género: una categoría útil para el análisis histórico”, en James S. AMELANG y Mary NASH (Eds.), *Historia y género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Valencia, Instituto Alfons el Magnànim, 1990.
- (1993): “La mujer trabajadora en el siglo XIX”, en G. DUBY y M. PERROT (Eds.), *Historia de las mujeres en Occidente*, t. IV. *El siglo XIX*, Madrid, Taurus, pp. 405-435.
- SEGALEN, Martine (1984): “Poderes y saberes femeninos a lo largo del siglo XIX”, *Debats*, Valencia, n.º 7, pp. 68-71.
- SEGURA ARTERO, P. (1987): “La época de fundación”, en R. JIMÉNEZ MADRID (Ed.), *El Instituto Alfonso X el Sabio: 150 años de historia*, Murcia, Editora Regional de Murcia, pp. 49-88.
- SERNA MIGUEL, M.ª Pilar (1990): *La instrucción pública en Navarra de 1830 a 1833*, Pamplona, Gráficas Iruña, 672 p.
- SERRA PONS, Inmaculada (1986): “Una estructura de apoyo al Sindicato Católico femenino: *La acción católica de la mujer*”, *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, pp. 337-343.
- SEVILLA MERINO, Diego (1986): “Charles Fourier y la educación de su época: crítica y propuestas”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 203-214.
- SIERRA PONS, L. (1984): “Pérez Bayer, educador de príncipes y reformador de Colegios Mayores”, *Educación e Ilustración en España. Actas del III Coloquio de la Sección de Historia de la Educación de la S.E.P.*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 186-196.
- SIMÓN DÍAZ, José (1983): *El libro español antiguo: análisis de su estructura*, Kassel, Reichenberger, 182 p.
- (1992): *Historia del Colegio Imperial de Madrid (del Estudio de la Villa al Instituto de San Isidro: años 1346-1955)*, Madrid, Instituto de Estudios madrileños, 2.ª ed.

- SIMÓN PALMER, María del Carmen (1986): *Rafael M. de Labra*, Madrid, Instituto de Estudios Madrileños (Ciclo Americanos en Madrid, 5), 27 p.
- SIRIA GONZÁLEZ, Antonio (1982): *Pequeña historia de la Sociedad Casino de Artesanos de Ecija*, Sevilla, s. ed., 78 p.
- La sociabilidad en la España contemporánea* (1989): Número monográfico de *Estudios de Historia Social*, Madrid, n.º 50-51, 471 p.
- SOCIAS BATET, Inma (1992): *Les Beceroles tabel.làries de la Biblioteca de Catalunya*, Barcelona, Biblioteca de Catalunya, 53 p.
- SOLÀ GUSSINYER, Pere (1983): *Cultura popular, educació i societat al Nord-Est Català (1887-1959)*, Girona, Col.legi de Girona, 535 p.
- (1985): "Inmigració i alfabetització a Barcelona, 1908-1950. Alguns problemes", en *Escola i Estat. Actes de les 7enes. Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Vic, Eumo, pp. 335-352.
 - (1986): "Education d'adultes, qualification de la force de travail et classe ouvrière pendant la première restauration borbonique", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", VI-VII), pp. 155-174.
 - (1988): "Populismo cristiano, innovación educativa y visión del negocio: en torno a las estrategias escolares de la Iglesia en España, 1909 - 1930: La Salle", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VIII-IX), pp. 309-324.
 - (1993a): "La Sociedad de Historia de la Educación de los Países de Lengua Catalana", en Antonio NOVOA y Julio RUIZ BERRIO (Eds.), *A História da Educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação-Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 35-38.
 - (1993b): *Història de l'associacionisme català contemporani. Barcelona i les comarques de la seva demarcació*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, 566 p.
 - (1993c): "Los factores informales en la historiografía educativa actual", *Educación y europeísmo. De Vives a Comenio*, Málaga, Universidad de Málaga, pp. 333-339.
- SOLER BALADA, M.ª Angeles (1982): "El período de institucionalización de las Escuelas Normales de Instrucción Primaria en España

- (1834-1868)", *Documentación E. I. (Enseñanzas Integradas)*, n.º 2, pp. 33-45.
- (1983): "Textos pedagógicos aprobados para su utilización en las Escuelas Normales desde su creación hasta 1868", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 87-96.
- SOLER FIÉRREZ, Eduardo (1991): "Fuentes documentales para el estudio de la historia de la inspección educativa en España", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 10, pp. 381-408.
- (1992): *Fuentes documentales para el estudio histórico comparado de la inspección educativa en España e Iberoamérica*, Madrid, Escuela Española, 116 p.
- SOUBEYROUX, Jacques (1985): "Niveles de alfabetización en la España del siglo XVIII. Primeros resultados de una encuesta en curso", *Revista de Historia Moderna. Anales de la Universidad de Alicante*, Alicante, n.º 5, pp. 159-172.
- (1987): "L'alphabétisation à Madrid aux XVIIIème et XIXème siècles", *Bulletin Hispanique*, Bordeaux, t. XXXIX, n.º 1-2, pp. 227-265.
 - (1991): "L'alphabétisation des corporations de métiers madrilènes aux XVIIème et XVIIIème siècles", *Madrid en la época moderna: Espacio, sociedad y cultura*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 201-215.
- SOUBEYROUX, Jacques y BUISINE, Marie-Hélène (en prensa-a): "Alfabetización y educación en Logroño en el siglo XVIII", en *Historia de Logroño*, Logroño, Ayuntamiento de Logroño.
- (en prensa-b): "Alfabetización y educación en Logroño en el siglo XIX", en *Historia de Logroño*, Logroño, Ayuntamiento de Logroño.
- SOUSA, José y PEREIRA, Fernando (1988): *Historia de la Escuela de Artes y Oficios de Santiago de Compostela*, La Coruña, Diputación provincial, 160 p.
- SUÁREZ PAZOS, Mercedes (1982): *La educación en Galicia de 1868 a 1874*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- (1983): "El campesinado gallego y su rechazo a la escuela primaria (1868-1874)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 317-324.
 - (1986a): "La educación popular en el *Sexenio revolucionario*", *Educación y sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 113-123.
 - (1986b): "A educación primaria da muller galega (1868-1874)", *Revista Galega de Educación*, n.º 1, pp. 63-66.
 - (1986c): "Contexto social y curricular de la educación popular en el

- sexenio revolucionario (1868-1874)", *Educación y Sociedad*, Madrid, n.º 5, pp. 113-123.
- SUBIRATS, Marina (1983): "La educación femenina: la emergencia de la escuela separada en España", *II Jornades del Patriarcat*, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
- (1985): "De la enseñanza segregada a la coeducación", *Primeras Jornadas Mujer y Educación*, Madrid, Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer, pp. 9-21.
 - (1991): "El modelo de educación femenina en la etapa de formación de la escuela moderna", *Sociedad, Cultura y Educación. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón*, Madrid, C.I.D.E.-Universidad Complutense, pp. 209-228.
- SUREDA GARCÍA, Bernat (1982): "La institucionalització del paper del mestre dins l'aparició del sistema educatiu burgès: estudi del cas de Mallorca", *Educació i Cultura*, n.º 4, pp. 51-60.
- (1983): "El Boletín Oficial de Instrucción Pública y su importancia en la difusión del pensamiento educativo liberal en España", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 67-76.
 - (1984a): *La formación del profesorado en Mallorca. Antecedentes y origen de la Escuela Normal*, Palma de Mallorca, I.C.E.
 - (1984b): *Pablo Montesino: liberalismo y educación en España*, Palma de Mallorca, Prensa Universitaria, 212 p.
 - (1985a): "Los ilustrados mallorquines frente al problema de la ociosidad de los niños y jóvenes", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España Contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 15-21.
 - (1985b): "Los inicios de la difusión del método de Pestalozzi en España. El papel de los diplomáticos españoles en Suiza y de la prensa periódica", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 35-62.
 - (1987): "La Extensión Universitaria", en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRÍN FAJARDO (Eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionalista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 247-261.
 - (1988): "La educación en EE. UU. a través de la *Revista de Pedagogía* (1922-1936)", *Historia de las relaciones educativas entre España y América. V Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, Sevilla, Universidad de Sevilla. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, pp. 286-299.
 - (1993): "Historiografía sobre innovaciones educativas en España (1875-1936)", en Antonio NOVOA y Julio RUIZ BERRIO (Eds.),

- A *História da Educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação-Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 171-180.
- SUREDA GARCÍA, Bernat; VALLESPÍR, Jordi y ALLES, E. (1992): *La producción de obras escolares en Baleares (1775-1975)*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 256 p.
- TAPIA, Serafín de (1988): "Nivel de alfabetización en una ciudad castellana del siglo XVI: sectores sociales y grupos étnicos en Avila", *Studia Historica*, Salamanca, VI, pp. 481-502.
- TARROS ESPLUGUES, R. (1990): *Problemática educativa al segle XIX: organització dels Col·legis escolapis de Catalunya (1838-1904)*, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.
- TAYLOR ALLEN, Ann (1989): "¡Vivamos con nuestros hijos!. Los movimientos de defensa del jardín de infancia en Alemania y Estados Unidos, 1840-1914", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 290, pp. 113-134.
- TEIXIDO INFANTE, Luz del Mar (1990): "Exigencia de educación para la mujer en Emilia Pardo Bazan", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 318-326.
- TERRÓN BAÑUELOS, Aida (1987): "El movimiento asociacionista del magisterio nacional. Orígenes y configuración histórica", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 6, pp. 279-299.
- (1990a): *La enseñanza primaria en la zona industrial de Asturias (1898-1923)*, Oviedo, Principado de Asturias. Consejería de Educación, Cultura y Deportes, 326 p.
- (1990b): "Anticoncepción y maternidad consciente en el pensamiento eugenista", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 327-332.
- TERRÓN BAÑUELOS, Aida y MATO DÍAZ, Angel, Eds. (1992): *Un modelo escolar integrador y reformista: la fundación Escuelas Selgas*, Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo (Estudios y documentos n.º 4), 244 p.
- TIANA FERRER, Alejandro (1983a): "La formación de los maestros racionalistas. Tres proyectos de creación de Escuelas Normales Racionalistas", *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, n.º 97, pp. 69-72.

- (1983b): "La idea de enseñanza integral en el movimiento obrero internacionalista español (1868-1881)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 113-123.
- (1986a): "Las primeras Universidades Populares españolas y la educación de la clase obrera" en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours ("Études Hispaniques", VI-VII), pp. 211-224.
- (1986b): "Los programas y la práctica educativa del socialismo español (1879-1918)", *Primeras Jornadas de Educación. Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo/ponencias*, Ciudad Real, Diputación Provincial, pp. 111-126.
- (1986c): "Catolicismo social y educación popular: los Círculos Católicos de Obreros de Madrid (1895-1915)", *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 368-380.
- (1987a): *Educación libertaria y revolución social. España, 1936-39*, Madrid, U.N.E.D., 312 p.
- (1987b): "La educación popular para los institucionalistas", en J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRÍN FAJARDO Eds., *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionalista*, Madrid, U.N.E.D., pp. 203-229.
- (1988a): *La Investigación Histórico-Educativa actual. Enfoques y métodos*, Madrid, U.N.E.D. (Cuadernos de la UNED, 63), 161 p.
- (1988b): "El itinerario pedagógico de Félix Carrasquer", *Anthropos*, Barcelona, n.º 90, pp. 42-50.
- (1989a): "Educación de adultos en las escuelas públicas de Madrid (1900-1917)", en Jean-Louis GUEREÑA y Alejandro TIANA (Eds.), *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX-XX*, Madrid, Casa de Velázquez-U.N.E.D., pp. 253-273.
- (1989b): "Alfabetización y escolarización en la sociedad madrileña de comienzos del siglo XX, 1900-1920", en A. BAHAMONDE y L. E. OTERO (Eds.), *La sociedad madrileña durante la Restauración, 1876-1931*, Madrid, Alfoz-Comunidad de Madrid, vol. II, pp. 199-216.
- (1989c): "El movimiento anarquista y socialista en el debate educativo español, 1900-1939", *Coloquio sobre Educación, Trabajadores y Movimiento Obrero*, Culiacán (México), Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

- (1991a): "La educación de adultos en el siglo XIX. Los primeros pasos hacia la constitución de un nuevo ámbito educativo", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 294, pp. 7-26.
 - (1991b): "La investigación reciente sobre la escuela privada en la historia de la educación española. Estado de la cuestión y propuestas de trabajo", *Bulletin d'Histoire contemporaine de l'Espagne*, Bordeaux, n.º 14, pp. 35-47.
 - (1991b): "Sobre las limitaciones del proyecto educativo reformista (lecciones históricas de los congresos internacionales de educación popular, 1906-1914)", *Sociedad, cultura y educación. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón*, Madrid, C.I.D.E.-Universidad Complutense, pp. 267-282.
 - (1992a): *Maestros, misioneros y militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y C.I.D.E., 454 p.
 - (1992b): "El espacio escolar: La escuela y el aula", *El Libro y la Escuela. Libro conmemorativo de la exposición*, Madrid, ANELE, pp. 41-58.
- TOLEDANO MORALES, C. (1986): *La instrucción pública durante la dictadura de Primo de Rivera*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- TOLEDO PADRÓN, Zenaida (1990): "Concepción Arenal: La mujer del porvenir o el porvenir de la mujer", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 333-337.
- TORREGROSA BARBERA, Vicent (1984): "El Plan de Estudios de 1798 para la ciudad de San Felipe-Xátiva", *Educación e Ilustración en España. Actas del III Coloquio nacional de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 323-333.
- URÍA, Jorge (1982): "La originalidad de las Universidades populares (Notas para una historia de la educación de adultos en Asturias)", *Los Cuadernos del Norte*, Oviedo, n.º 11, pp. 70-82.
- (1984): "Los indianos y la instrucción pública en Asturias", en *Indianos*, Monografías de *Los Cuadernos del Norte*, Oviedo, Caja de Ahorros de Asturias, pp. 102-119.
- URIBEETXEBERRÍA, Arantxa (1990): "La formación de la "buena" madre: los inicios de la puericultura en Navarra, 1900-1930", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Uni-

- versidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 710-718.
- VALCÁRCEL, Amelia (1989): "Las figuras de la heteronomía: del vosotras al yo", *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento Occidental. Actas de las VII Jornadas de investigación interdisciplinar*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 87-96.
- VALÍN FERNÁNDEZ, Alberto J. V. (1990): "El laicismo, la enseñanza y la mujer en la historia de Galicia. Apuntes varios para un estudio", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 338-347.
- VALLE LÓPEZ, Angela del (1988a): *La enseñanza primaria en el distrito de la Universidad Central, 1875-1885*, Madrid, Gráficas CEVE, 244 p.
- (1988b): "La enseñanza primaria en Cuenca (1875-1885)", *Bordón*, Madrid, n.º 2, pp. 321-328.
 - (1988c): *Makarenko, Rogers, Likert: Tres modelos de participación*, Valencia, Promolibro.
 - (1990a): *La Universidad Central y su distrito en el primer decenio de la Restauración borbónica (1875-1885)*, Madrid, Consejo de Universidades, 2 vols., XVI-711 y 984 p.
 - (1990b): "Acceso de la mujer a la educación en el distrito de la Universidad Central a finales del siglo XIX (1875-1885)", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 534-545.
 - (1992): "La educación física en el pensamiento de Giner de los Ríos", en J. MONÉS y P. SOLÀ (Eds.), *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica. Actes del 14e Congrés Internacional de la I.S.C.H.E.*, vol. I, Barcelona.
- VALLESPÍR SOLER, Jordi (1982): "L'escuela Profesional de la Dona del Patronat Social Femeni de Lluçmajor", *Educació i Cultura*, n.º 4, pp. 61-66.
- VALLS, Fernando (1983): *La enseñanza de la literatura en el franquismo (1936-1951)*, Barcelona, Bosch.
- VALLS MONTES, Rafael (1984): *Interpretación de la historia de España y sus orígenes ideológicos en el bachillerato franquista (1939-1953)*, Valencia, Universidad de Valencia.

- VALLS TABERNER, Ramona (1990): "La mujer en el pensamiento de de Torras i Bagés", *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 348-357.
- VARELA, Javier (1988): *Jovellanos*. Madrid, Alianza Universidad.
- VARELA, Julia (1983a): *Modos de educación en la España de la Contrarreforma*, Madrid, La Piqueta.
- (1983b): "La escuela obligatoria, espacio de civilización del niño obrero (1900-1904)", *Perspectivas actuales en Sociología de la Educación*, Madrid, I.C.E. de la Universidad Autónoma, pp. 177-197.
 - (1988a): "La Educación Ilustrada o cómo fabricar sujetos dóciles y útiles", *Revista de Educación*, Madrid, n.º extraordinario, pp. 245-273.
- VARELA, Julia y ÁLVAREZ URÍA, Fernando (1991): *Arqueología de la escuela*, Madrid, Las Ediciones de La Piqueta (Col. Genealogía del poder, n.º 20), 304 p.
- VARELA, Julia y ORTEGA Félix (1984): *El aprendiz de maestro*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- VÁZQUEZ RAMIL, R. (1983): *La enseñanza primaria en la ciudad de La Coruña durante el periodo isabelino (1833-1868)*, Memoria de Licenciatura, Universidad de Santiago de Compostela.
- VEGA GIL, Leoncio (1983): "Educación rural en Zamora en el siglo XIX. La comarca de Sayago (1833-68)", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 767-779.
- (1984): "Instrucción elemental en Zamora durante la Ilustración", *Educación e Ilustración en España. Actas del III Coloquio de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 564-575.
 - (1985a): "Absolutismo y educación : La Real Junta de inspección de escuelas de la capital y Provincia de Zamora (1825-1833)", *Anuario del Instituto de Estudios Zamoranos "Florián de Ocampo"*, pp. 561-578.
 - (1985b): "Las corrientes pedagógicas europeas a la luz del movimiento normalista español del siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 119-138.
 - (1985c): "Aspectos ideológicos en la formación de maestros del siglo XIX", *Sociedad, ideología y educación en la España contemporánea*, Salamanca, I.C.E.-Universidad de Salamanca.
 - (1986a): *Nacimiento del sistema escolar en Zamora (1800-1857)*, Zamora, Instituto de Estudios Zamoranos "Florián de Ocampo" (Historia de la Educación en Zamora vol. I), 151 p.

- (1986b): "La instrucción primaria y la educación popular en Castilla y León durante el Sexenio (1868-1874) a través de las Juntas provinciales de primera enseñanza", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours - Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 121-130.
 - (1986c): "La eficacia interna de la formación de maestras en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 5, pp. 235-250.
 - (1988): *Las Escuelas Normales en Castilla y León (1838-1900)*, Salamanca, Amarú, 239 p.
 - (1989): "Aproximación a la enseñanza secundaria durante el franquismo (1938-1967)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 8, pp. 29-44.
 - (1990): "Enseñanza secundaria pública y educación de la mujer en Zamora (1881-1918)", *Mujer y Educación en España (1868-1975). VI Coloquio nacional de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 546-554.
 - (1992): "La disciplina en la Escuela Normal de Salamanca (1854)", *I Congreso de Historia de Salamanca*, Salamanca, Diputación Provincial de Salamanca, vol. III, pp. 295-300.
- VELILLA BARQUERO, R. (1982): *Génesis de los Institutos de Segunda enseñanza (1835-1845)*, Extracto de Tesis doctoral, Barcelona, Universidad de Barcelona, 23 p.
- VENTURA I MUNNÉ, Montserrat (1991): *Lletrats i il·letrats a una ciutat de la Catalunya moderna. Mataró, 1750-1800*, Mataró, Caixa d'Estalvis Laietàna, 142 p.
- VERGARA, Javier (1988): "Vertiente pedagógica de un proyecto de colegio clerical en tiempos del obispo don Alvaro de Moscoso", *Hispania Christiana. Estudios en honor del profesor doctor José Orlandis Rovira en su septuagésimo aniversario*, Pamplona, Eunsa.
- VELLOSO, Agustín (1989): *La educación comparada en España (1900-1936)*, Madrid, U.N.E.D., 212 p.
- VICENTE ALGUERO, Felipe-José de (1984): "La política educativa del Marqués de la Mina, Capitán General de Cataluña (1754-1767)", *Educación e Ilustración en España. Actas del III Coloquio nacional de Historia de la Educación*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 344-352.
- VICENTE HERNÁNDEZ, Ulpiano (1982): "La educación popular en el

- pensamiento de Rafael María de Labra”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, pp. 97-108.
- (1992): *D. Rafael María de Labra y Cadrana, reformador de la Educación Nacional*, Prólogo de J. RUIZ BERRIO, Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada-Diputación provincial de Almería, 314 p.
- VICENTE JARA, Fernando (1986): “La enseñanza primaria en el municipio de Murcia en 1852. Escritos cruzados entre la Comisión provincial de Instrucción primaria y el Ayuntamiento sobre creación de escuelas”, *Areas*, Murcia, n.º 6, pp. 148-154.
- (1987): “La Real Sociedad Económica de los Amigos del País de Murcia y la formación del profesorado de enseñanza primaria”, *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 5, pp. 67-83.
 - (1988): “La Escuela Normal de Murcia. Desde sus orígenes hasta la Ley Moyano, 1857”, *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 6, pp. 71-97.
 - (1989): *La enseñanza primaria en Murcia en el siglo XIX (1800-1857)*, Murcia, Editora Regional de Murcia, 557 p.
 - (1991): “Escuela graduada frente a escuela unitaria. Murcia y la escuela graduada en el contexto de las reformas educativas de principios del siglo XX”, *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 9.
- VICO MONTEOLIVA, Mercedes (1982): “El Instituto Libre de Segunda Enseñanza de Santa Cruz de la Palma (1869-1875). Notas para la historia de las instituciones educativas canarias”, *Revista de Ciencias de la Educación*, vol. XXVIII, n.º 3, pp. 323-341.
- (1983a): “La obra benéfico-pedagógica de doña Carolina Álvarez : El Colegio Mayor “San Juan de Ribera” de Burjasot”, *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 229-235.
 - (1983b): “El Instituto de segunda enseñanza de Albacete a finales del s. XIX”, *Escolarización y sociedad en la España contemporánea, 1898-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 289-301.
 - (1985): “Una institución regeneracionista: la Academia Santa Teresa de Málaga: Primera época (1914-1924)”, en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 175-184.
 - (1986): “El colegio del Palo y Ortega (Málaga, 1891-1897)”, en *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. 2, sección 2, pp. 182-194.
 - (1988a): “El Instituto de segunda enseñanza de Albacete en el contexto de la segunda enseñanza española (siglo XIX)”, *Cultural Albacete*, pp. 3-14.

- (1988b): "Utopía, Educación e Ilustración en España", *Revista de Educación*, Madrid, número extraordinario, pp. 479-511.
- (1990): "La mujer en el Instituto-Escuela de Málaga", *Mujer y Educación en España (1868-1975). VI Coloquio nacional de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 555-566.
- VICO MONTEOLIVA, Mercedes y RUBIO CARRACEDO, J. (1985): Edición y versión española de SAINT-SIMON, FOURIER, OWEN y CABET, *Escritos sobre educación*, Málaga, 354 p.
- VILANO, Conrado (1982): "Hace cien años: un debate parlamentario en torno a la libertad de enseñanza", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 1, pp. 9-22.
- (1985): "Laicismo y espiritualismo: Dos ejemplos del reformismo pedagógico francés en la España de la Restauración", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 159-168.
- (1986): "Lliure pensament i educació a Catalunya durant la Restauració", en *Maçoneria i Educació a Espanya*, Barcelona, Fundació Caixa de Pensions, pp. 197-207.
- (1988): "El catecismo imperial: su presencia en España", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 7, pp. 67-74.
- (1990): "Educación y contrarrevolución: el Catecismo Imperial", en G. OSSENBACH y M. de PUELLES (Eds.), *La Revolución Francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, U.N.E.D.-Universidad Complutense de Madrid, pp. 501-508.
- VILANOVA RIBAS, Mercedes (1989): "Alfabetización y militancia. El "descubrimiento" de los analfabetos de Barcelona durante la segunda república", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, pp. 255-270.
- (1992a): "Anarchism, political participation and illiteracy in Barcelona between 1934 and 1936", *The American Historical Review*, vol. 97, n.º 1, pp. 96-120.
- (1992b): "Analfabetismo y política durante los años 30: el caso de Barcelona y Baltimore", *Fundamentos de Antropología*, Granada, n.º 1, pp. 122-129.
- VILANOVA RIBAS, Mercedes y MORENO JULIA, Xavier (1992a): *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. C.I.D.E., 449 p.
- (1992b): "Analfabetismo y censos de España de 1887 a 1981", *Historia y Fuente Oral*, Barcelona, n.º 7, pp. 157-173.

- VILANOVA RIBAS, Mercedes y WILLEMS, Dominique (1991): "Analfabetismo y elecciones en la Barcelona de los años treinta", *Historia y Fuente Oral*, Barcelona, n.º 6, pp. 89-104.
- VILLACORTA BAÑOS, Francisco (1986): "Teoría y práctica del obrerismo democrático : el Fomento de las artes, 1847-1876", *Madrid en la sociedad del siglo XIX*, Madrid, Comunidad de Madrid, vol. 2, pp. 71-96.
- VILLANUEVA VALDÉS, Miguel Angel (1989): *La Fundación Cesáreo del Cerro*, Madrid, U.G.T., 137 p.
- VILLAPADIERNA, Maryse (1986): "Las clases populares organisées par l'Extension Universitaire d'Oviedo (début du XXe siècle)", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIe siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours, pp. 225-263.
- VISEDO GODÍNEZ, J. M. (1988): "Evolución del espacio escolar en España", *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 6, pp. 53-68.
- VIÑAO FRAGO, Antonio (1982a): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*, Madrid, Siglo XXI, VII-517 p.
- (1982b): "The historical context of Pre-School Education in the Madrid Teaching Congress of 1882", *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (I.S.C.H.E.)*, Budapest, Eötvös Loránd University, vol. 1, pp. 426-435.
- (1983a): "Fuentes estadísticas de ámbito nacional-estatal para el estudio de la escolarización en el nivel elemental (1750-1832)", *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, pp. 881-892.
- (1983b): "La educación preescolar y su contexto histórico en el Congreso Pedagógico de Madrid 1882", *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º 113, pp. 39-54.
- (1983c): "Una cuestión actual: sobre el academicismo en la enseñanza preescolar en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 2, pp. 179-188.
- (1984a): "La educación en el sexenio (1868-1874). Libertades formales y libertades reales", en Instituto Fe y Secularidad, *Memoria académica, 1983-84*, Madrid, Instituto Fe y Secularidad, pp. 49-61.
- (1984b): "Fuentes estadísticas de ámbito estatal-nacional para el estudio de la escolarización en el nivel elemental (1833-1850). Notas críticas y propuestas de investigación", 15 p. (inédito).

- (1984c): "Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica (I)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 3, pp. 151-189.
- (1984d): "Un texto inédito de Marchena sobre educación (1792). Notas sobre la difusión de Rousseau en España", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 3, pp. 263-280.
- (1984e) : "Enseñanza y corporativismo: notas sobre el nacimiento y evolución de las enseñanzas técnicas en el siglo XIX", *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 2, pp. 119-134.
- (1985a): "Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica (II)", *Historia de la Educación*, Salamanca, n.º 4, pp. 209-226.
- (1985b): "La historia de la alfabetización a través de las fuentes notariales. Aportaciones provisionales sobre el proceso de alfabetización en Murcia (1760-1860)", *Cuadernos del Seminario "Floridablanca"*, Murcia, n.º 1 (*Aproximación a la investigación histórica a través de la documentación notarial*), pp. 31-55.
- (1985c): "La educación en el sexenio (1868-1874). Libertades formales y libertades reales", *Anales de Pedagogía*, Murcia, n.º 3, pp. 87-102.
- (1985d): "Cartagena 1900. Los orígenes de la escuela graduada pública en España", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 144-150.
- (1985e): "El maestro, lo que más importa. Cossío y las escuelas graduadas de Cartagena (1900)", *Bordón*, Madrid, n.º 258, pp. 413-420.
- (1986a): "Filantropía y educación. Fundaciones docentes y enseñanza elemental", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUERENA (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIe siècle à nos jours -Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VI-VII), pp. 65-79.
- (1986b): "El proceso de alfabetización en el municipio de Murcia, 1759-1860", *La Ilustración española*, Alicante, Instituto Juan Gil-Albert, Diputación Provincial de Alicante, pp. 235-250.
- (1987): "150 años de enseñanza secundaria en España", en R. JIMÉNEZ MADRID (Ed.), *El Instituto Alfonso X el Sabio. 150 años de Historia*, Murcia, Editora Regional de Murcia, pp. 17-48.
- (1988): "Alfabetización e Ilustración : difusión y usos de la cultura escrita", *Revista de Educación*, Madrid, n.º especial sobre *La educación en la Ilustración española*, pp. 275-302.

- (1989a): "Historia de la alfabetización versus historia del pensamiento, o sea, de la mente humana", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 288, Enero-Abril, pp. 35-44.
- (1989b): "A la cultura por la lectura. Las Bibliotecas populares (1869-1885)", en J.-L. GUEREÑA y A. TIANA (Eds.), *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, Casa de Velázquez-U.N.E.D., pp. 324-334.
- (1989c): "Hombres e ideas en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio. Estudio específico del profesorado", en Antonio MOLE-RO Pintado y M.ª del Mar del POZO ANDRÉS (eds.), *Un precedente histórico en la formación universitaria del profesorado español. La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Departamento de Educación, Universidad de Alcalá de Henares, Alcalá de Henares, pp. 141-166.
- (1990a): "Oralidad y escritura. Las paradojas de la alfabetización", *La Comunidad de Madrid por la alfabetización*, Madrid, Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, pp. 31-45.
- (1990c): "The first national campaign of literacy (1922-1923) in the context of the history of literacy in Spain", en Giovanni GENOVESI y otros (Eds.), *History of Elementary School Teaching and Curriculum*, International Series for the History of Education, vol. I, Edition Bildung und Wissenschaft, Hildesheim, Lax, 1990, pp. 157-162.
- (1990d): "The history of literacy in Spain: Evolution, traits, and questions", *History of Education Quarterly*, n.º 30-4, pp. 573-599.
- (1990e): *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, Madrid, Akal, 172 p.
- (1990f): "Espacios masculinos, espacios femeninos. El acceso de la mujer al bachillerato", *Mujer y Educación en España (1868-1975)*. VI Coloquio nacional de Historia de la Educación, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 567-577.
- (1991a): "Un campo abierto, en expansión e interdisciplinar: la historia de la alfabetización", *Bulletin d'histoire contemporaine de l'Espagne*, Bordeaux, n.º 14, pp. 14-24.
- (1991b): "Sistema educativo nacional e Ilustración: un análisis comparativo de política educativa ilustrada", en *Sociedad, cultura y educación. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón*, Madrid, C.I.D.E.-U.C.M., pp. 283-314.
- (1992a): "Alfabetización y alfabetizaciones", en Agustín ESCOLANO (Ed.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*,

- Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 385-410.
- (1992b): "Del Bachillerato a la Enseñanza secundaria (1838-1990)", *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 192, pp. 321-340.
 - (1993): "Un campo abierto, en expansión e interdisciplinar: la historia de la alfabetización", en Antonio NOVOA y Julio RUIZ BERRIO (Eds.), *A História da Educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação-Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 85-100.
 - (en prensa-a): "Alfabetización y escolarización (siglo XVI)", "Alfabetización y escolarización (siglo XVII)", "Alfabetización y escolarización (siglo XVIII)", "Alfabetización y escolarización (1.ª mitad del siglo XIX)", "Alfabetización y escolarización (2.ª mitad del siglo XIX)", y "Alfabetización y escolarización (1900-1939)", en Buenaventura DELGADO (Ed.), *Historia de la Educación en España y América*, Madrid, Ediciones S.M. y Morata.
 - (en prensa-b): "Mentalidades, alfabetización y educación: textos y autores, oyentes y lectores", *Reconstrucción del texto histórico en educación; perspectivas internacionales de la nueva historia de la educación*.
- VIÑAO FRAGO, Antonio; GUEREÑA, Jean-Louis y AYMES, Jean-René (1991): "Lumières, libéralisme et éducation en Espagne. Autour de deux bicentennaires: la mort de Charles III (1788) et la Révolution française (1789)", *Paedagogica Historica*, Gent, vol. XXVII, n.º 1, pp. 7-34.
- VIÑAO FRAGO, Antonio y MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis (en prensa): "Alfabetización y escolarización (1939-1975)", en Buenaventura DELGADO (Ed.), *Historia de la Educación en España y América*, Madrid, Ediciones S.M. y Morata.
- YETANO LAGUNA, Ana (1988a): *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, Barcelona, Anthropos, 410 p.
- (1988b): "Congregaciones femeninas de enseñanza fundadas en Cataluña en el siglo XIX", en J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA (Eds.), *École et Église en Espagne et en Amérique latine -Aspects idéologiques et institutionnels*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol. VIII-IX), pp. 297-307.
- ZABALETA, Iñaki (1990): "Mujer, educación y nacionalismo vasco: E.A.B. (1931-1936)", *Mujer y Educación en España (1868-1975). VI Coloquio nacional de Historia de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación - Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 358-363.

- ZAPATER CORNEJO, Miguel (1989): *Contribución de los emigrantes a la educación en La Rioja. Las fundaciones escolares riojanas decimonónicas*, Tesis doctoral, Universidad de Oviedo.
- (1991): *Contribución de los emigrantes a la educación en la Rioja. Las fundaciones escolares riojanas decimonónicas*, Logroño, Instituto de Estudios Riojanos, 328 p.
- ZAVALA, Iris M. (1987): *Lecturas y lectores del discurso narrativo dieciochesco*, Amsterdam, Rodopi, 118 p.
- ZORRILLA CASTRESANA, Restituto (1988): *Los hábitos de lectura de Bilbao durante el estado de excepción : 1876-1879*, Bilbao, Servicio editorial de la Universidad del País Vasco, 238 p.
- ZULUETA, Carmen de (1984): *Misioneras, feministas, educadoras. Historia del Instituto Internacional*, Madrid, Castalia, 294 p.
- ZUMTHOR, Paul (1991): *Introducción a la poesía oral*, Madrid, Altea, Alfaguara y Taurus, 339 p.

LOS AUTORES

BALLARÍN DOMINGO, Pilar

Profesora Titular de Historia de la Educación, ha sido directora del Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad de Granada. Actualmente coordina el Programa de Doctorado de Estudios de las Mujeres. Sus investigaciones se centran en la Historia de la educación española contemporánea, con especial atención a la historia de la educación de las mujeres. Entre sus publicaciones más recientes, citemos "La construcción de un modelo educativo de *utilidad doméstica*", en G. DUBY y M. PERROT, *Historia de las mujeres*, vol. 4, Madrid, Taurus, 1993, pp. 598-611, y "Haciéndonos presentes: docencia e investigación en las Universidades andaluzas", en M.^a Teresa LÓPEZ BELTRÁN (Ed.), *Las mujeres en Andalucía. Actas del 2.º Encuentro interdisciplinar de Estudios de la Mujer en Andalucía*, Málaga, Diputación Provincial de Málaga-Biblioteca de Estudios sobre la Mujer, 1993, pp. 13-30.

GABRIEL, Narciso de

Profesor Titular de Teoría e Historia de la Educación en la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Coruña. Es autor de los libros *Agricultura e escola. Contra a rutina e o éxodo rural* (Santiago de Compostela, 1989), y *Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900)* (La Coruña, 1990). Ha publicado también diversos trabajos ("Emigración y alfabetización en Galicia", "Historia de la profesión docente en España", "Lengua y escuela en Galicia") en revistas y libros colectivos. Actualmente trabaja sobre los expedientes gubernativos instruidos a los maestros gallegos durante la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX.

GUEREÑA, Jean-Louis

Antiguo miembro de la Casa de Velázquez, catedrático de Civilización española de los siglos XIX y XX en la Universidad de Tours, es el director del CIREMIA (*Centre de Recherche sur l'Éducation dans le Monde Ibérique et Ibéroaméricain*) que organiza periódicamente encuentros sobre Historia de la Educación, siendo su programa actual "Familia y Educación". Ha trabajado en el campo de la Historia social y cultural (historia de la prensa y del movimiento obrero, especialmente en la época de la I.^a Internacional), interesándose posteriormente en los lugares y espacios de sociabilidad, particularmente popular. Dentro del campo de la historia de la Educación, se ha dedicado más específicamente a la historia de la estadística escolar, y a los procesos, actores y estrategias de educación popular de 1840 a 1920 (editando en 1990 en colaboración con Alejandro Tiana *Clases populares. Cultura. Educación. Siglos XIX y XX*, Madrid, Casa de Velázquez-UNED). Sobre todos estos temas tiene publicado un centenar de trabajos en francés o en español.

HERNÁNDEZ DÍAZ, José María

Catedrático de Historia de la Educación en la Universidad de Salamanca, ha trabajado con especial dedicación la historia de la escolarización en los siglos XIX y XX en las provincias que componen la actual Comunidad de Castilla y León, publicando varias monografías, como *La educación en Ledesma en el siglo XIX. Estudio histórico educativo de una realidad rural* (Salamanca, 1983), *Educación y sociedad en Béjar durante el siglo XIX* (Salamanca, 1983), *Iniciación a la historia de la educación de Castilla-León* (Salamanca, 1984), *La Escuela primaria en Castilla y León. Estudios históricos* (Salamanca, 1993), *Bibliografía pedagógica de Castilla y León (1808-1936)* (Salamanca, 1993), y un gran número de trabajos acerca de aspectos concretos, tales la historia de la alfabetización, las Escuelas Normales, las Escuelas de Artes y Oficios, y la enseñanza superior. Secretario de redacción de la revista interuniversitaria *Historia de la Educación*, forma parte en la actualidad de la Junta Directiva de la Sociedad Española de Historia de la Educación.

RUIZ BERRIO, Julio

Catedrático de Historia de la Educación española en la Universidad Complutense de Madrid. Presidente del *Working Group for the*

History of Education as a field of Research and as a Teaching Subject de la *International Standing Conference on History of Education* (I.S.C.H.E.). Vicepresidente de la Sociedad española de Pedagogía Comparada. Director de la *Revista Complutense de Educación*. Expresidente de la Sociedad Española de Historia de la Educación (1982-1993). Miembro de varias Sociedades científicas nacionales e internacionales y de los Consejos de Redacción de revistas de la especialidad. Director de 130 Tesis doctorales y Memorias de Licenciatura leídas. Autor de más de un centenar de trabajos publicados como libros, obras en colaboración o artículos de revistas científicas, todos ellos sobre la educación y la pedagogía en la España contemporánea (1759-1975). Entre sus líneas de investigación actuales destaca la historia de la formación y la profesionalización docente, la de los procesos educativos a través de los libros infantiles, el establecimiento de textos de la pedagogía española y los procesos de escolarización en Madrid y su Comunidad.

SUREDA GARCÍA, Bernat

Catedrático de Historia de la Educación de la Universidad de les Illes Balears. Vicerrector de la misma Universidad. Organizador de varios congresos científicos sobre Historia de la Pedagogía. Ha publicado varias investigaciones sobre los procesos educativos en las Islas Baleares. Ha trabajado también sobre la temática pedagógica de la época ilustrada y sobre el período liberal, con estudios y publicaciones sobre la difusión en España del método de Pestalozzi o sobre las ideas de Pablo Montesino. Entre sus actuales líneas de investigación se encuentra la de los manuales escolares, sobre lo que ha elaborado ya, y publicado en 1992 (Palma de Mallorca, Servicio de Publicaciones de la Universidad de las Islas Baleares), en colaboración con J. Vallespir y E. Alles, *La producción de obras escolares en Baleares (1775-1975)*.

TIANA FERRER, Alejandro

Profesor Titular de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (U.N.E.D.). En la actualidad es Director del Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C.I.D.E.) del Ministerio de Educación y Ciencia y Presidente del Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe (C.I.D.R.E.E.). Es Director de la *Revista de Educación* desde 1989. Entre sus publicaciones destacan *Educación*

libertaria y revolución social. España 1936-1939 (Madrid, UNED, 1987), *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos* (Madrid, UNED, 1988), *Clases populares. Cultura. Educación. Siglos XIX y XX* (con J.-L. Guereña, Madrid, Casa de Velázquez-UNED, 1990) y *Maestros, misioneros y militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917* (Madrid, MEC-CIDE, 1992). Su investigación está centrada en la historia de la educación española entre 1868 y 1939, haciendo especial énfasis en la educación obrera y popular, y en la historia del currículo y de los manuales escolares.

VIÑAO FRAGO, Antonio

Profesor Titular de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia. Entre sus publicaciones destacan *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria* (Madrid, Siglo XXI, 1982), *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)* (Madrid, Akal, 1990) y *Alfabetização na sociedade e na história. Vozes, palavras e textos* (Porto Alegre-Brasil, Artes Médicas, 1993), así como diversos artículos publicados en *Historia de la Educación*, *Revista de Educación*, *History of Education Quarterly* o *Paedagogica Historica*, entre otras revistas. Sus líneas de investigación principales son la historia de los procesos de alfabetización, escolarización y profesionalización docente, la historia del currículum y la de la enseñanza secundaria. Ha sido Vicepresidente de la Sociedad Española de Historia de la Educación y Decano de la Facultad de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Murcia, y actualmente es Secretario, en el seno de la *International Standing Conference for the History of Education* (I.S.C.H.E.), del *Working Group for the History of Education as a field of Research and as a Teaching Subject*.



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Renovación Pedagógica
