

## El paper del mercat en la concreció del currículum durant les primeres quatre dècades del segle xx: culturalisme, activisme i progressisme en les propostes editorials per a l'ensenyament de la geografia\*

Alberto Luis Gómez i Jesús Romero Morante

Universidad de Cantabria

### RESUM

En el context de les propostes fetes des de diversos àmbits —legislatiu, acadèmic, inspecció, etc.— per tal de millorar l'ensenyament de diferents matèries, es presta especial atenció a l'important paper exercit per diferents editorials com a agents de concreció curricular al llarg d'un període en el qual, pel que fa al nivell primari, encara no s'havien promulgat qüestionaris oficials. Després d'unes breus consideracions introductòries sobre les connexions existents entre l'absència de regulacions administratives i l'aparició d'iniciatives comercials, ens ocupem del contingut de set propostes per a l'ensenyament de la geografia publicades entre 1903 (els programes de M. Chico Suárez) i 1932 (les «línies de desenvolupament» de J. García, M. Hernanz i D. Bayón per tractar a l'escola problemes de la vida quotidiana). L'anàlisi dels seus aspectes més destacats ens permet il·luminar el lent, interessant i no absent de contradiccions procés de renovació d'una institució escolar com l'espanyola en la qual, habitualment, discursos, pràctiques escolars i l'ús cívic del que s'havia après després d'un període d'escolarització tenia una escassa connexió.

PARAULES CLAU: cultura, coneixement escolar, agents concreció currículum primària, propostes editorials, ensenyament geografia.

### ABSTRACT

In the context of the proposals made from different areas —legislative, academic, inspection, etc.— in order to improve the teaching of different subjects, special attention is

\* La traducció al català d'aquest article ha estat realitzada per Conrad Vilanou i Torrano.

paid to the important role played by different publishers as agents of syllabus definition over a period in which, as far as primary level is concerned, official questionnaires had not yet been adopted. Following some brief introductory considerations on the connections between the absence of administrative regulations and the appearance of commercial initiatives, we deal with the contents of seven proposals for the teaching of geography published between 1903 (the programmes of M. Chico Suárez) and 1932 (the «lines of development» of J. García, M. Hernanz and D. Bayón to address problems of everyday life in school). The analysis of their most salient aspects enables us to shed some light on the slow but interesting process, which was not without its contradictions, of the renovation of a school institution such as the Spanish, where normally, discourses, school practices and the civic use of what has been learnt after a period of schooling had but a tenuous connection.

KEY WORDS: culture, school knowledge, primary syllabus definition agents, publishing proposals, teaching geography.

## 1. De la Llei Moyano al Pla professional de les escoles normals: la reivindicació d'uns qüestionaris per al nivell primari

D'entrada hem de dir que, en relació amb el tema que ens ocupa, s'han d'esmentar dues disposicions d'enorme rellevància: la Llei Moyano de 9 de setembre de 1857 i el Reial decret de 26 d'octubre de 1901 signat pel ministre Romanones. A l'article 84 —títol IV, *De la manera de fer els estudis*— de la primera d'aquestes disposicions —MEC<sup>1</sup> (1979, p. 264)— s'anunciava ja que el «Govern publicarà programes generals per a totes les assignatures corresponents als diversos ensenyaments, havent de subjectar-se els professors a ells en les seves explicacions; s'exceptuen els estudis posteriors a la llicenciatura». I una cosa molt similar va rubricar Romanones en el Reial decret de 26 d'octubre de 1901, ja que a l'article quart —i també més específicament en el novè, MEC (1982, p. 163)— es recull el caràcter cíclic de les matèries incloses en el currículum del nivell primari «distingint-se únicament per l'amplitud de programa i pel caràcter pedagògic i durada dels seus exercicis» i deixa, per a un futur reglament, tot el que es refereix a la «distribució i extensió de les matèries, dins de cada un d'aquests graus, així com la distribució i durada de les classes...».

Tot el que es disposa en aquestes dues rellevants regulacions va ser lògicament tingut en compte amb posterioritat per la resta de polítics que van ocupar la butaca ministerial. Gràcies a la lectura d'un dels treballs firmats per un excel·lent co-neixedor del tema —Maíllo (1968, p. 358); es pot veure igualment Maíllo, 1989—,

1. MEC = Ministeri d'Educació i Ciència.

així com a través d'una publicació editada per la Inspecció d'Ensenyament Primari de la província de Lleó (1927, p. 40), vam tenir coneixement de l'existència d'un Reial decret firmat per Amalio Gimeno el 4 d'octubre de 1906 —MIPBA<sup>2</sup> (1906)— segons el qual es van regular totes les qüestions relacionades amb l'ensenyament d'adults (a partir dels quinze anys), i on es feien interessants consideracions que reflecteixen l'orientació pràctica que desitjava donar-se a aquest tipus d'activitat docent. Deixant al marge assumptes relacionats amb les grans pautes que s'havien d'observar en l'ensenyament de certes matèries, per bé que les apuntarem sumàriament més endavant, convé assenyalar amb relació als nostres propòsits que la disposició es va promulgar per acabar —es deia en el seu preàmbul— amb la situació d'unes classes nocturnes que es donaven —justament per existir referències genèriques en la Llei Moyano (1857) i en el Reial decret de 1901— «al mig d'un desordre lamentable, conseqüència de la falta absoluta de reglamentació per part de l'Estat».

Quatre anys més tard —MIPBA (1910)—, el comte de Romanones va tornar a estampar la seva signatura al Reial decret de 8 de juny de 1910, pel qual es va implantar l'escola graduada per ser —segons es deia en el preàmbul— «la fórmula pedagògica més racional i més completa per a l'educació de la infantesa, i cal portar-la com més aviat millor a totes les poblacions d'algun veïnat». Després de les mencions obligades a les dues disposicions bàsiques que hem esmentat s'indica que, a partir d'ara, en l'Escola Nacional d'Ensenyament primari «els ensenyaments es distingiran només per l'amplitud del programa de cada matèria, i pel caràcter pedagògic i durada dels exercicis, segons programes que es publicaran oportunament pel Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts».

De fet, hi havia ja en l'àmbit administratiu una clara consciència explicitada amb rotunda claredat per Altamira (1914, p. 603) sobre la necessitat de donar pautes als docents mitjançant la promulgació d'uns qüestionaris que, entre altres coses, orientessin la tasca quotidiana del mestre en el sentit de fer-la més racional i funcional amb vista a aconseguir l'èxit d'uns resultats que, tant des del punt de vista qualitatiu com quantitatiu, estiguessin en línia amb els objectius perseguits. Tanmateix, les autoritats van continuar durant bastant temps sense entrar a fons en aquest tema ja que, a començaments de la segona dècada de la passada centúria, el ministre Silió es va dirigir al president del Consell d'Instrucció Pública firmant la Reial ordre de 22 de novembre de 1921 —MIPBA (1921)—, en la qual es reclamava la proposta dels programes per a les matèries del nivell primari. De manera regular, l'autoritat polsava la situació de l'estat de l'ensenyament preguntant als inspectors sobre aquest assumpte. En les memòries que havien de redactar obli-

2. MIPBA = Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts.

gatoriamment s'assenyalaven moltes vegades deficiències de caràcter metòdic degudes al fet «que no existeixen els programes per a l'estudi de les matèries», als quals es va referir un article del Reial decret de 26 d'octubre de 1901 —el novè— dient que els «del grau elemental i superior per a l'estudi i examen de les —dotze— matèries assenyalades a l'art. 31 es publicaran oportunament pel Ministre del ram». A causa d'aquest gran retard, i segons s'indica també per la rellevància de l'assumpte, no és estrany que en la part dispositiva se sol·liciti a l'organisme assessor ja esmentat «que amb la necessària urgència i l'estudi que es requereix procedeixi a proposar els programes de les matèries que constitueixen els estudis del primer ensenyament, a excepció de les —Doctrina cristiana, Gramàtica i Lectura— compreses a l'article 81 del Reial decret citat».

Mentre tot tipus d'inèrcies frenaven l'aparició de qüestionaris oficials per a les assignatures de primària, en l'àmbit del batxillerat es va legislar des dels inicis del segle XX seguint un ritme no tan accelerat com el de la centúria anterior —com ja assenyalem a Luis (1985)—, si bé —amb vista a la legalitat que es trencarà a partir del mes de juliol de 1936— convé no oblidar l'aprovació per Reial decret de 25 d'agost de 1926 del Pla Callejo, els qüestionaris del qual foren publicats en un Reial decret de 22 de gener —MIPBA (1927)— i van aparèixer el 23 de febrer al Butlletí Oficial del Ministeri d'Instrucció Pública. Ja en l'època republicana, i en un Decret de 29 d'agost de 1934 firmat per Villalobos, es va aprovar un altre pla d'estudis per a aquest nivell, que es va publicar a la Gasetta de 30 d'agost. Una Ordre de 28 setembre del mateix any —MIPBA (1934)— va regular els qüestionaris que s'havien de seguir en les matèries d'aquest nivell educatiu.

D'altra banda, els estudis impartits a les escoles normals van sofrir diverses modificacions entre els anys 1931 i 1935 tractant de millorar la formació del principal artífex de la reforma, bo i donant lloc a un mestre jardiner en la línia de l'*educació progressiva*. Així s'assenyala en un Decret de 29 de setembre de 1931 —que hem consultat en una recopilació de disposicions del MIPBA (1935, p. 3)—, que proclama una nova realitat pedagògica: «no serà, ni per la seva obra ni pel seu rang, l'Escola de l'Espanya d'ahir. Serà jardí i taller; convivència de totes les classes socials i totes les confessions; principi d'una selecció que possibilitarà el vol de la intel·ligència als cims del saber i del poder. El Mestre ha de ser l'artífex d'aquesta nova Escola. Per ser-ho cal que arribi a regir-la amb una rica formació del seu esperit; convertit el batxillerat en últim grau d'una cultura general, que exigeix la plenitud d'aquesta cultura per a l'estudiant que ingressi en les Normals. Es necessita una ferma preparació pedagògica; és per això que es converteixen les Normals en institucions professionals. També cal per assolir la categoria i l'eficiència científica de la professió, l'adquisició d'estudis superiors; perquè sigui així es crea la Facultat de Pedagogia, obrint al Mestre les portes de la Universitat».

## 2. Activitat editorial i mediatització de l'esdevingut a l'aula

Estudiosos per tots coneguts han assenyalat que si bé pot dir-se que l'Administració educativa es va preocupar pel currículum, no pot negar-se tampoc que bona part de la seva tasca no va propiciar la promulgació d'uns flamants plans d'estudi —en el nivell primari pocs. Al seu torn, no van ser seguits per l'aprovació de qüestionaris que permetessin als ensenyants una millor traducció a l'aula de les intencions del legislador en la confecció dels seus programes; tema que —Moreno García (1965, 1966)— es convertirà en un dels cavalls de batalla en la discussió pedagògica espanyola des dels anys cinquanta de la passada centúria i que ha preocupat als historiadors de l'educació a partir d'interessos molt diversos: panoràmics com l'article de López del Castillo (1982) o més interpretatius com algunes de les aportacions d'Escolano (1989, 1992, 1999, 2000) i, sobretot, Cuesta (1997, p. 218 i s.).

Al costat d'aquestes aproximacions generals, autors com Iglesias-Porto-De Gabriel (1999) van analitzar les instàncies des de les quals, entre 1901 i 1965, es determinaven els continguts en l'ensenyament primari. I encara que —com es diu aquí— és del tot evident que a la pràctica cada mestre elaborava el seu programa, convé tenir present l'aparició al llarg del segle xx d'empreses comercials que van actuar com autèntics agents que, amb els seus productes, mediatitzaven el que esdevenia a l'aula, tal com va assenyalar Botrel (1993) per a la madrilenya Casa Hermandado, en la qual van acabar publicant-se, entre altres, els programes redactats per Yeves (1923), almenys des de 1873, i Ruiz Berrio (2002) i els seus col·laboradors en el llibre que han dedicat a l'editorial Calleja. Des de la visió de la història de l'educació s'aporta aquí una interpretació i informació sobre el paper de les editorials en els processos més amplis de modernització social i pedagògica espanyola apuntant-se ja —com bé van captar els tres col·legues gallecs citats a l'inici d'aquest paràgraf— l'existència d'un mestre que —p. 450— «començava a convertir-se, víctima llavors de la seva escassa formació, en un mitjancer acrític que buscava una solució en aquells textos i materials, sense tenir consciència del valor econòmic ni social de la seva decisió»; procés que, lògicament, comportava una autèntica desprofessionalització del magisteri. En aquesta mateixa línia, López Martín (1999, p. 402-403) prenien com a punt de partida el pla de 1901 per assenyalar que, a causa de l'absència de programes, els docents acceptaven ofertes que els proposaven editorials tan prestigioses com *El Magisterio Español*<sup>3</sup> o la *Revista de Pedagogía* —en el marc

3. Seria de gran utilitat l'estudi d'alguns dels productes que aquesta empresa oferia als mestres. Entre aquests, i malgrat que deixem per a una altra ocasió el comentari del seu contingut, destaca l'*Anuario de la Escuela* editat des de setembre de 1921 i del qual hem pogut localitzar sis toms: Ascarza-

d'estratègies difusores de l'enfocament defensat per la ILE (Institución Libre de Enseñanza), tal com va assenyalar Boyd (2000, p. 149)— amb les seves famoses col·leccions o sèries. En realitat, les van tenir molt presents en l'elaboració dels seus programes d'aula; idea que, si bé en analitzar el gènere textual de l'enciclopèdia, ha estat exposada genèricament per Escolano (1997, p. 432-433), que ens ha indicat com, a falta de normatives oficials, des de 1920 i fins als anys setanta de la passada centúria les enciclopèdies escolars van funcionar com a text i programa en una institució educativa que molt bé es pot definir com a escola de l'enciclopèdia.

Similars punts de vista, però posant molt èmfasi en la demanda d'aquesta classe de productes exigida per l'oficialització l'any 1910 de l'escola graduada —malgrat que, fins i tot ben entrada la segona meitat del segle xx el pes de les escoles unitàries va ser enorme i per això la preocupació per aquestes d'especialistes com A. Maíllo i S. Hernández—, els ha exposat Tiana (2002, p. 246) ressaltant com en aquells moderns centres «la manca de programes es va convertir en un problema de certa importància, perquè si un mestre podia organitzar amb bastant llibertat la seva escola unitària, no ocorria el mateix en la graduada, per raons òbvies». Això va obligar als docents d'aquesta classe d'escoles a confeccionar els seus programes i, sobretot, va animar a fer-ho fins i tot a certs directors que, com Fèlix Martí Alpera, Àngel Llorca, Santiago Hernández Ruiz o María Sánchez Arbós, van trobar un important reconeixement en aquest camp gràcies a la seva excel·lent imatge professional.

---

Solana (1923, 1925, 1926, 1927, 1928 i 1929). En un primer bloc —«Almanac i programes»— es presenten agrupats mensualment des de setembre fins a juny, i per a cada un dels quatre graus, la relació dels continguts que haurien de donar-se; en el cas de la matèria que ens ocupa la seqüenciació dels continguts segueix pautes analítiques i hi ha un fort pes físicogeogràfic. En la segona part —«Didàctica»— s'ofereixen pautes genèriques sobre el tractament d'algun assumpte, figura representativa —pedagog o expert en una matèria curricular—, i fins i tot qüestions professionals com la problemàtica de les oposicions restringides. La tercera secció es denominava «Pedagogia experimental», i a l'obra que manegem, l'*Anuario* corresponent al curs 1929-1930, es va incloure un treball d'Eduardo Canto sobre l'ocupació de mètodes estadístics en el camp de l'educació. Hi havia també un espai dedicat al comentari de «Documents escolars» i una abundant bibliografia en la qual apareixien ordenades alfabèticament les novetats editorials. El Magisterio Español editava també «La escuela en acción», un suplement pedagògic a *El Magisterio Español* —vegeu Diversos autors (1936). En aquest tom s'inclouen vint números (l'últim molt minvat en pàgines), publicats quinzenalment entre l'1 d'octubre de 1935 i el 15 de juliol de 1936. A grans trets, la seva orientació practicoteòrica es recolzava en les seccions següents: Editorial, Ensenyament metoditzat (matèries, graus, temes...), Ensenyament de pàrvuls-Concentracions (entorn d'un motiu), Lliçons desenvolupades (a tall de lliçons de coses), Llibres. Tot plegat posa en relleu com es buscava facilitar la tasca del professorat posant-lo al corrent d'idees (als «editorials» escrivien inspectors com A. J. Onieva, A. Maíllo, etc.) i, sobretot, de traduccions pràctiques d'aquestes en les diverses matèries que va fixar el Pla Romanones (pensant en tots els graus d'ensenyament). En el cas de la geografia ressalta la clàssica orientació regional i el gegantí culturalisme en el de la història.

### 3. Absència de regulació administrativa i aparició d'iniciatives comercials en el camp de l'ensenyament de la geografia

En tractar el tema de l'organització de l'ensenyament al capítol xxxvi de la seva *Metodologia de la geografia*, Chico (1934, p. 512-513) indica sobre els programes dues coses: que són una guia per al treball i que, sobretot, no devien «matar mai l'espontaneïtat» dels mestres. Assenyalava igualment que entorn d'aquest assumpte hi havia hagut nombroses polèmiques entre autors que se situaven en dues grans posicions: els defensors del seu caràcter breu i sintètic, que atorgaven al mestre una gran llibertat per desenvolupar-lo i, en el pol oposat, aquells que advocaven per la confecció de documents detallats que, a més dels continguts, incloguessin les maneres per treballar-los. La transcendència d'aquest tema va fer que Pedro Chico hi dediqués diversos capítols —des del 36 al 43, i indirectament també el 45 i el 46—, en els quals es van presentar els trets més importants dels programes espanyols que s'impartien en prestigiosos centres innovadors —com l'Institut-Escola i el Grup Cervantes de Madrid— o que havien estat publicats per autors de renom com ara Fèlix Martí Alpera i J. Dantín Cereceda. Al fil de la genealogia de les orientacions cicloconcèntriques —i de major utilitat pedagògica—, el nostre autor va cridar l'atenció —p. 515— sobre el caràcter pioner dels elaborats —apuntem nosaltres— pel seu pare, Martín Chico i Suárez, autor dels «primers programes cicloconcèntrics que es van publicar a Espanya». Al costat d'una relativament detallada informació sobre l'estructura i el contingut dels programes espanyols, en aquesta obra es va informar de la situació existent en diversos països estrangers i que P. Chico, donada la seva trajectòria, interessos i relacions personals, coneixia bé: des dels recents suggeriments britànics —traduïts al castellà feia poc temps com a *Guías didácticas* per gent afí a la ILE, vegeu Ministeri d'Educació d'Anglaterra (1931a, 1931b)— fins al realitzat a Suïssa, passant, és clar, per l'esdevingut a Alemanya, Àustria, França, Itàlia i Bèlgica.

Com acabem d'exposar, a Espanya no hi havia qüestionaris oficials que encarrilessin en el nivell que ens ocupa l'activitat dels docents i, per tant —deia Chico a la p. 534—, existia «llibertat absoluta en aquest aspecte». La falta de regulacions administratives va afavorir l'aparició d'iniciatives comercials encaminades cap a la difusió de treballs realitzats per professionals de prestigi, alguns dels quals —com ara Á. Llorca, F. Martí Alpera o J. Xandri— havien culminat la seva carrera al comandament de «grans cuirassats» —o grups escolars entesos a tall de vaixells insígnia d'una armada especial: la de l'escola graduada— a Madrid o Barcelona, als quals es referia de forma crítica Luis Bello en provocar, almenys parcialment, cert malbaratament per a un país en el qual les condicions materials —i d'altres, ja que quan Altamira (1914, p. 569) va llegir el seu conegut dis-

curs faltaven a Espanya més de nou mil centres— de les escoles eren del tot lamentables.

Igual com succeeix en altres temes en el camp de les didàctiques especials, es pot efectuar un rastreig sistemàtic del contingut dels programes que es van publicar a Espanya: tant en un sentit estricte com amb una major amplitud de mireres que ens permeti incloure enciclopèdies escolars, manuals i llibres de lectura. En l'àmbit de l'ensenyament geogràfic, i deixant al marge altres publicacions en les quals s'aborda la temàtica d'una manera marginal, ha estat Albacete (1993, 1996, 2000) l'estudiosa que més s'ha ocupat d'aquest assumpte, si bé prenent com a punt de partida una selecció de manuals escolars. Davant d'aquesta manca, n'hem recollit alguns amb la finalitat d'analitzar fins a quin punt el seu contingut reflecteix la posada en qüestió del vell ensenyament memorístic i la seva substitució per un altre en la línia defensada per autors situats dins de l'esfera d'influència de les *orientacions progressives*.

### 3.1. *Els programes cíclics i concèntrics de M. Chico i Suárez (1903)*

Un dels primers documents d'aquesta naturalesa és el treball publicat per Chico i Suárez (1903) en el qual es recull el programa per al primer cicle de les escoles primàries a què es referia Chico Rello (1934, p. 515-517) i del qual —segons citava Viñao (1990)— existeix una edició completa publicada el 1910 amb un títol més genèric: *Programas cíclicos para las escuelas de primera enseñanza*. En el document de què disposem es diu de l'autor que era regent per oposició de l'Escola pràctica graduada de Segòvia. Consta de dues parts: el pròleg —*Als mestres*, p. 3-4— i un programa en sentit estricte en què les diferents assignatures s'impartien cíclicament organitzades en cinc nuclis. En la primera part, i sempre des del punt de vista psicopedagògic, es justifica tant la seqüència elegida com la imperiosa necessitat de disminuir la gran quantitat de continguts «que excedeix tanmateix la resistència dels nens i les conveniències per a la seva educació», bo i unint «al mètode cíclic el concèntric, el valor pedagògic del qual està universalment reconegut». En la segona part es detallen els temes inclosos en les agrupacions de matèries o nuclis: doctrina cristiana i nocions d'història sagrada; llengua castellana —lectura, escriptura i gramàtica, amb exercicis d'anàlisi i composició—; aritmètica, geometria, dibuix i treballs manuals; geografia politicodescriptiva, història i rudiments de dret —una barreja d'educació cívica, geografia humana i regional seqüenciada radioconcèntricament, així com la història des de l'antiguitat fins a Alfons XIII, p. 31-39—; ciències naturals i les seves aplicacions: física, química, història natural, geografia astronòmica i física, fisiologia i higiene, i aplicacions agrícoles i in-

dustrials —on, entre altres coses, es presentava tot allò relatiu a la salut i (p. 44) s'assenyalava com a regla fonamental per a la seva conservació la realització d'una «despesa moderada i (la) convenient reparació de les energies». La no-inclusió del programa d'exercicis corporals no és casual sinó que es deu a una opinió de l'autor —p. 45— segons la qual «la veritable gimnàstica higiènica és el joc dels nens a l'aire lliure. Per complir aquesta part de les disposicions vigents, res tan convenient com els passeigs escolars». La metodologia defensada feia recomanable que cada nen usés el seu quadern de programes.

### 3.2. Culturalisme i activisme: la proposta d'Ezequiel Solana (1907)

Una altra de les persones més actives en l'àmbit de la difusió d'idees per a la renovació de la vella escola va ser Ezequiel Solana Ramírez, mestre nacional i tres vegades pensionat per la Junta para Ampliación de Estudios (JAE): la primera vegada —1908—, per estudiar l'organització pedagògica de les escoles primàries franceses; en la segona —1910— va viatjar com a delegat especial a l'Exposició Internacional de Brussel·les, la qual cosa li va permetre la redacció d'un treball —Solana (1912)—, editat als *Annals* de la institució citada; finalment, va sortir a l'estranger el 1914 per documentar-se sobre l'important tema de les mutualitats escolars. Vinculat a El Magisterio Español, notable editorial creada el 1867, Solana va ser un rellevant publicista i autor de nombroses obres molt difoses —com l'*Enciclopedia Solana: Primer grado*, que l'any 1942 s'havia editat més de vint vegades—, o una espècie de manual —Solana (1951; el seu *Nihil Obstat* és de desembre de 1940 i va ser editat per una altra empresa rellevant, Escuela Española)— amb el títol de *Didáctica pedagógica*, en el qual, al costat d'altres matèries, es dedicava en la seva segona part —capítols xiv i xv, p. 334-352 i 353-369— a l'ensenyament de la geografia i de la història.

Amb relació al tema que ens ocupa, i a més de Victoriano F. Ascarza —Solana i Ascarza (1907)—, Solana va participar en la redacció dels programes per a un curs graduat de primer ensenyament l'estructura interna del qual es divideix en tres blocs i està novament justificat per dos motius: la inexistència de normatives oficials —encara vigia el Reglament de 1838— i la publicació del Pla Romanones de 1901, el tret fonamental del qual era la impartició amb triple nivell de complexitat de totes les matèries fixades en aquest. Els programes de caràcter general com els que aquí comentem ajudaven el mestre —convertit a poc a poc en influent agent curricular— en una doble direcció: d'una banda —p. 7—, li facilitaven la preparació de lliçons tenint ben present que aquesta «no es refereix només al fons de l'assumpte, sinó a la forma de transmetre-la, als exemples que s'han de proposar, als exercicis que han d'exigir-se, als materials que s'han de precisar», i per l'altra,

cridaven l'atenció sobre un assumpte delicat que s'estava discutint llavors, a saber, la classificació dels nens no només a partir del seu nivell de coneixements sinó, a més —i de tanta o més transcendència, p. 8— atenent «també al seu desenvolupament intel·lectual, a les seves aptituds i als seus sentiments. L'edat no ho és tot, però és circumstància que mereix tenir-se molt en compte...».

Les reflexions sobre l'organització escolar presentades a tall de preàmbul no podien finalitzar sense un posicionament respecte al paper que havien d'exercir els llibres de text en l'ensenyament. Davant d'actituds extremes —a favor o en contra de la seva utilització—, aquests dos experimentats docents van optar per un terme mitjà, apuntant —p. 10— com a més important el següent: «no abusar dels llibres i elegir-los bons. Un bon llibre presenta la matèria escrita amb claredat i ordre, la disposa amb graduació i harmonia, la desenvolupa amb precisió i mètode, és breu, senzill, pràctic i, en la mesura possible, educatiu». Després d'aquestes consideracions introductòries, en les pàgines següents —*Carácter de la enseñanza*, p. 11-18— es van exposar algunes qüestions metodològiques referides a la impartició de diverses assignatures: doctrina cristiana... —la ignorància de la qual originava «la immoralitat, la relaxació de costums, la manca d'ideals; l'egoisme i el desconcert social. La falta de bones maneres fa a l'home inculte i intractable» (p. 11)—, aritmètica, nocions de geografia i dibuix —indicant-se per a la matèria que ens preocupa la rellevància educativa que ha tingut el pas del vell ensenyament memorístic de la geografia a un altre de caràcter actiu en què s'utilitza el mètode topogràfic—, i unes nocions de ciències físiques, químiques i naturals, higiene i fisiologia humana que —p. 17— tenen com a tret fonamental la seva orientació utilitària en la línia de les clàssiques lliçons de coses a què Solana (1960) dedicà un manual la segona edició del qual es va publicar el 1921.

Els continguts de les diferents matèries es presenten per a cada un dels graus seqüenciats temporalment per mesos: des de setembre a juliol. El que es refereix a l'ensenyament de la geografia, la història i el dret —p. 44-54— destaca tant per la seva orientació culturalista com per l'ús en la seqüència dels continguts del mètode sintètic o deductiu: el primer mes s'ocupava amb aspectes inclosos en la geografia astronòmica; en el segon es passava als fonaments geològics —i, al final, nocions sobre els signes convencionals usats als mapes—; al tercer tocava el torn a la divisió físicopolítica del món per continents —Europa, Àsia...—; finalment, i amb similar seqüència, al desembre apareixia una Espanya en la qual s'abordava —per aquest ordre— la seva situació geogràfica, serralades, organització civil: comarques, províncies, divisions eclesiàstiques, etc., vies de comunicació —amb una referència als viatges imaginaris, p. 45—, i mapa polític. Després de les vacances nadalenques tocava el torn a la història d'Espanya, seguint-se les tradicionals pautes ja exposades i criticades per R. Cuesta o P. Maestro. Tot el que s'ha dit amb rela-

ció al primer grau es descomponia per ser abordat amb més detall en els dos següents, encaixant-se de manera harmònica l'arcaic culturalisme enciclopedista dels programes que realment s'oferien als docents amb la defensa, en el discurs, de la necessitat d'usar mètodes actius en l'ensenyament.

Aquesta orientació es va traslladar a enciclopèdies com la ja citada *Enciclopedia Solana: Primer grado*, la qual cosa va originar diversos productes editorials que, encertadament, van ser considerats per Escolano (1998a, p. 280) no només com a paradigma de les edicions de postguerra sinó com a materials d'aula, per bé que l'estructura didàctica i les característiques tipogràfiques eren les mateixes del manual tradicional. És justament per això que una bona part dels esforços de mestres i inspectors desitjosos per canviar radicalment l'ensenyament en l'escola primària arremetran contra la realitat funesta de les enciclopèdies, aquestes «summes» modernes —deia Maíllo (1960, p. 16)— que «constitueixen un obstacle decisiu que impedeix aixecar el vol al treball escolar, que resta tancat a la presó d'automatismes rancis i nocius».

### 3.3. *Història educativa (1912) i lliçons de coses (1923): tasca del mestre i del nen en l'ensenyament actiu d'Àngel Llorca*

Un altre dels autors rellevants respecte al tema que ens ocupa va ser Àngel Llorca, persona a qui J. Comas —Alzina (2001, p. 154)— va tenir com a company en la Residència d'Estudiants i que considerava liberal i socialista; era també el director del Cervantes, un dels grans i prestigiosos grups escolars en els quals —Molero (2000a, p. 146-153)— es portaven a terme experiències pilot de renovació pedagògica —o escoles d'assaig— encoratjades per l'esperit de la ILE i entre les quals es trobaven les referides a uns menjadors escolars o cantines des quals Llorca indicava que no complien funcions de beneficència sinó que, sobretot, educaven. Col·laborador habitual de la *Revista de Pedagogia* —Montes Moreno (2000, p. 424)—, va ser autor de textos escolars que, com les lectures incloses al seu llibre per al primer grau —*Història educativa*, Llorca (1912)—, han estat considerats per Ruiz Berrio (2000, p. 271) com a obres innovadores en la didàctica de la història perquè han estat estructurades «en grans temes interessants per al nen, com la “història de la família”, dels vaixells, dels pobles, de les nacions, “de tot el món”, i a través d'elles sorgien diversos personatges europeus que havien hagut de veure amb els avenços de la civilització mundial...». La rellevància d'aquest autor es mostra també en l'atenció que li va dedicar Viñao (1990, p. 10-11 i s.) en el seu estudi sobre *La escuela graduada pública en España (1898-1936)*; igualment, si bé referit a l'impacte dels esdeveniments polítics en els continguts escolars, Molero (2000b) va escollir algunes de les

seves obres per ressaltar com s'acomodaven els principis de l'educació progressiva al canviant marc polític obert a Espanya a partir de la dictadura de Primo de Rivera.

La tasca desenvolupada per aquest prestigiós educador en el camp de la difusió d'idees va ser molt important, si bé una part va consistir en la publicació de llibres de lectura en el context d'aquesta tradició —vegeu, per exemple, l'article d'Eladi Homs (2002) publicat, per primera vegada el 1910, i l'estudi sobre Rosa Sensat firmat per González-Agàpito (1989)— d'ensenyament realista que lluitava contra el verbalisme de l'escola tradicional. Sobre aquest assumpte, Melcón (2000, p. 166, nota 11) esmentava *Más lecciones de cosas*, un treball publicat l'any 1912 per Dalmau Carles en què el tractament dels continguts s'agrupava entorn de centres d'interès, com ara el de l'aigua, etc. Justament en aquesta mateixa línia cal situar la *Historia educativa* —Llorca (1932)— que hem apuntat a partir d'un comentari sobre aquesta obra fet per Julio Ruiz Berrio. La síntesi de l'obra —publicada per primera vegada l'any 1912—, que es presenta a la contraportada, fa ressaltar els seus dos trets bàsics: realisme i exigència de la participació de l'infant, fins al punt que «pot dir-se que (l'ensenyament de la història) és fabricat per aquest».

A banda d'unes breus indicacions en les quals es defensa la utilitat d'aquesta classe de productes, el contingut d'aquest llibre de lectura s'articula entorn de trenta epígrafs. La idea fonamental sembla ser oferir al lector un material de lectura que li permeti augmentar la seva curiositat i els seus coneixements. Després d'un primer apartat titulat *Tu historia* (p. 7-15) —amb el qual es pretén posar en relleu que tot té la seva història; els exemples escrits i gràfics són variats i al final s'anima el lector perquè compingui la seva història i la de les persones properes, ja que «si així ho fas, t'educaràs», p. 15—, ens trobem amb altres sense ordre precís ni temàtic ni cronològic: Tomàs Edison, Creso, Catalina (una atrevida nena nord-americana que amb la seva gosadia va evitar el descarrilament d'un tren), Livingstone (a qui va interessar molt la geografia, p. 26), la història dels animals —que també en tenen: *borricos, gallina clueca, porc, Rocinante...*, p. 28 i s.—, història d'Apis, de «Bucéfalo» —equí que, després d'un inici difícil, va ser el preferit d'Alexandre—, història de les plantes —gessamí, hortènsia, assutzena..., p. 43—, els arbres —el «Gernicaco Arbola», llorens, alzines..., palmera del capellà, cotó...—, la història de totes les coses (el mateix llibre que es llegeix, taula de menjador, armari, còmoda; els mobles antics de l'habitació del gravat són d'una classe social molt peculiar (p. 54), escacs, enllumenat, campanes, vaixells, història de la família (p. 73 i s.)..., de la família de Borbó, Bonaparte, Rotschild, història dels pobles (p. 87: Coneixes la història del teu poble?), Babilònia, Chicago, història de les nacions (p. 105: «Les nacions són organismes vius i com a tals estan subjectes a constants canvis...»), història d'Espanya («avui nació, però abans només hi va haver territori», p. 107), història de tot el món («Tu menges, tu beus, tu vesteixes, tu jugues. D'on procedeix el que en men-

jar, beure, vestir i jugar consumeixes?», p. 119). Una mica més endavant es diu que la història la fem tots, «però no tots sonem en ella» (p. 120). Història universal, història de la terra (discurs racional; tardà rastre de l'home, p. 135). A tall de màxima final s'apuntava —p. 138— el següent: «Els teus peus es recolzen en el terra. Els teus ulls poden incloure un espai immens. Mira, observa i pensa.»

Després del que s'ha assenyalat queda del tot clar que l'únic a destacar aquí és l'ús d'una estructura no disciplinària per organitzar el discurs; una cosa que, d'altra banda, no podia ser de cap altra manera ja que l'obra és un llibre de lectura per a alumnes d'edats primerenques i, lògicament, els continguts han de presentar-se de manera globalitzada. L'índex és del tot calidoscòpic i costa pensar que aquests personatges i exemples poguessin interessar a molta clientela... En tot cas, potser valien per aprendre a llegir sense que —com succeïa sovint— es prestés gaire atenció —atès el mecanicisme— al que s'havia llegit; llevat de generalitats costa connectar aquest llibret amb l'ensenyament intuïtiu i les lliçons de coses.

Onze anys més tard —Llorca (1923)—, durant l'etapa primoriverista, va aparèixer la primera edició de les *Cien lecciones prácticas*, treball del qual, ja en un context republicà, es van fer almenys unes altres dues edicions, el 1932 i el 1933. L'índex del llibre publicat en els inicis dels anys vint inclou lliçons concebudes a tall de centres d'interès, i ens interessen de manera particular els següents: XIII, *Geografía* (viatges, comunicacions...); XIV, *Higiene*; XVII, *Geografía* (localització); XXIX, *Historia* (primer any, santa Teresa); XXXVIII, *La víspera de vacaciones: viajes probables*; XII, *Colonias de vacaciones. El viaje*; XLIV, *Un día de colonia*; LXIII, *La especie humana y su obra*; LXXVIII, *Fisiología: una lección de primer año*. La concepció de l'escola i dels processos d'aprenentatge que subjeu al contingut es constata en una nota preliminar en la qual es recullen els trets bàsics de l'activisme i s'indica com en el centenar d'exemples «es reflecteix una de les seves orientacions, aquella que aspira a identificar-la amb la vida, a treure, amb finalitats educatives, el major profit possible de la realitat que el nen viu i a atendre, abans que res i sobretot, a la capacitació total del nen: Escola activa, activa quant al nen, ja que l'activitat del mestre només té valor a partir de l'activitat del nen». Aquesta gran idea-força —usada a tall de canemàs que uneix les diverses obres incloses en els «Libros de Orientación Escolar», dels quals parlarem de seguida; es pot veure Llorca (1929, p. 7, 13-14 i 106)— presideix el tractament de temes variats en les lliçons preparades per a diverses assignatures: geografia (*Vías terrestres, transcontinentales y marítimas intercontinentales. Principales puertos comerciales del mundo. Comunicaciones postales, telegráficas y telefónicas*, p. 41-47); la lliçó estava pensada per al cinquè curs i, sens dubte, no havia de ser memoritzada. En el cas de la higiene (*Precauciones contra la impurificación del aire*, p. 47-51), interessaven assumptes relacionats amb la salut i la malaltia; qüestions sobre les quals es tornava en la lliçó XVIII, *La lucha de nuestro cuerpo contra las enfermedades*, p. 60-64.

Novament, si bé ara fent exercicis de localització, la geografia (p. 59-60) apareixia en l'estudi de les comunicacions. A la història es dedicava la lliçó XXIX —p. 103-106, primer any amb trenta-vuit nens— i es parlava de santa Teresa, de les ocupacions de les mares —assistentes, bugaderes, planxadores, sastresses, etc. p. 104—; més endavant, es diu a la p. 106, es dedicaria l'atenció a altres personatges: Colom, Velázquez, Alexandre, Pasteur, etc. És evident que no podien faltar en aquesta classe d'obres unes pàgines destinades a les vacances: respecte als propòsits per a l'estiu —xxxviii, *La víspera de las vacaciones*, p. 131-134— es constata —p. 132— quelcom evident: «La major part dels nens no sortiran del poble. Cinc aniran als pobles d'on procedeixen els seus pares, en els quals tenen família. Set passaran una temporada a la costa: Gijón, Santander, Sant Sebastià, València, Alacant.» Més endavant —xli, p. 139-145—, és interessant el que es diu de les colònies de vacances usant-se com a exemple el desplaçament amb tren —mitjà de transport desconegut per a ells— de nens i nenes a una localitat marítima en —p. 140— «un cotxe de tercera, de tipus modern, amb ampli passadís i W.C.». Amb relació al sopar, sembla que al redactor li interessaven més les maneres i la netedat, és a dir, la inculcació de comportaments, que el que realment es menjava: «Els seients es van ocupant de nou. Ha arribat l'hora de sopar. Comencen els berenars. Al llarg de cada departament s'estén una tela tibant que fa les vegades de taula. Es menja, es beu i es parla tranquil·lament. Cada nen menja el que porta i beu al seu propi got l'aigua de la seva cantimplora. Es menja i es beu amb la major cura. El terra i la taula improvisada queden perfectament nets. Els residus s'han reunit individualment en papers. Els residus de tots s'han ajuntat en un paquet, per departament» (p. 143).<sup>4</sup> La lliçó XLIV —*Un día de colonia*, p. 154-156— serveix a Llorca per posar de manifest —p. 155— la funció clarament socialitzadora d'aquesta nova activitat extraescolar. Després del bany vespertí i d'un dia farcit d'activitats, a «les nou i mit-

4. En la segona edició, publicada per l'editorial Hernando el 1932, aquest assumpte era tractat globalment ja que les potencialitats educatives del viatge s'explotaven de manera integral. Amb relació a aquest tema, i a partir de l'exemple d'una excursió a El Escorial —lliçó xlviii, p. 164-168—, s'assenyalava —p. 164— el següent: «El que els nens puguin aprendre no val la pena de tenir-ho en compte. Es tracta de viure un dia sencer amb ells al tramvia, al tren, en el camp, en la contemplació de coses belles, evocant records històrics, donant-los una orientació per als seus viatges, per als seus dies de camp, de vida senzilla, agradable, neta, decorosa, ensenyant-los a mirar i a veure, a escoltar i a sentir.» Una mica més endavant —p. 166— s'indicava com, un altre dia i a l'hora assenyalada, tots eren a l'escola per berenar: «una truita i un filet embolicats en paper impermeable i tres albercocs. El pa es comprarà a El Escorial. S'ha posat també tovalló, ganivet i forquilla, tot embolicat en paper blanc i lligat amb un caramell». Després de la visita al monestir —p. 167—, es «deslliguen i obren els paquets. A cada un li serveixen els seus papers d'estovalles. S'usa la forquilla i el ganivet i no es llença res al terra. Després de menjar, amb el paper net, s'emboliquen el cobert i el tovalló i es lliga tot amb el caramell. Els altres papers es cremen. S'ha respectat el camp».

ja tots dormen. L'alegria, sense enrenou, ha regnat sempre, La [sic] llibertat, directament vigilada, ha estat la norma. La colònia és una família nombrosa que modestament, de manera austera, viu una vida refinada. Tots gasten el que necessiten i es cuiden que no es malgasti res. Cada un atén el seu. Del comú es cuiden tots...». Altres lliçons, com ara la LXIII o la LXXXVIII servien per treballar aspectes relacionats amb la població mundial i els seus diferents modes de vida —en el primer dels casos, p. 228-232— o —en el segon—, per, des del camp de la fisiologia —p. 286-288— i usant com a exemple l'esmorzar, anar coneixent a poc a poc el nostre cos i les seves funcions bàsiques.

Quan es redacten aquestes línies ha arribat a les nostres mans una obra —Llorca (1929)— titulada significativament *El maestro hace para que el niño haga: Primera parte: Los cuatro primeros años de escuela primaria*. La Casa Hernando la va publicar a Madrid i es tracta de la primera part (en són tres) del IV lliurament dels Llibres d'Orientació Escolar d'aquest autor: I. El primer any de Llenguatge; II. Cent lliçons pràctiques; III. Contribució a l'estudi dels problemes de l'Escola i del Mestre; IV. El mestre fa perquè el nen faci: 1. Els quatre primers anys d'Ensenyament Primari, 2. Els quatre últims anys d'Ensenyament Primari i 3. Creació de l'ambient escolar. Tant en el pròleg inicial —sobretot en les sis indicacions que es van donar per orientar la tasca educativa proposada als qüestionaris, p. 13-14— com en l'epíleg —p. 235-247— es posa en relleu la seva orientació progressivista. L'ensenyament de la geografia —p. 27-28, 100-102, 139-141 i 189-192— entre els sis i els deu anys s'articula inicialment entorn de lliçons de coses per anar donant pas, a poc a poc, a una seqüència dels tradicionals continguts que, partint de l'entorn local, es desplaça —p. 189-192— amb els alumnes més grans cap al conjunt del sistema planetari. El protagonista d'aquesta classe d'escola és el nen i a la seva participació activa en la tasca quotidiana s'orienta tota la tasca d'un mestre que, treballant amb objectes de la vida extraescolar —p. 106—, ha de procedir «de manera que sempre en sortir de l'escola noti el nen una nova manera de veure les coses i sempre en entrar, porti nous elements aperceptius per a la seva activitat. En l'activitat escolar, no ha d'oblidar-se mai el més important dels seus instruments, el llenguatge: veure, escoltar, pensar, imaginar, construir, parlar, cantar, dibuixar, escriure, llegir».

#### 3.4. *Progressivisme educatiu i ensenyament graduat: els programes de Fèlix Martí Alpera (1924, 1925)*

Una altra de les persones de gran prestigi amb publicacions en el camp que ens interessa va ser Fèlix Martí Alpera (1875-1946), mestre compromès en un projecte renovador que, com apuntava Agustín Escolano en el pròleg als viatges de

Luis Bello per les escoles de Castella i Lleó, i seguint una obra seva publicada el 1911, aspirava a convertir l'escola espanyola d'aquella època —«carcerària, rutinària i llibresca»— en una altra d'«higiènica, alegre i educativa». Igual com va succeir en casos anteriors ja comentats, la seva bona imatge professional queda confirmada per l'ús que han fet de les seves obres altres col·legues: des de la Inspecció d'Ensenyament Primari de la província de Lleó (1927), que va utilitzar treballs seus per a la confecció d'uns qüestionaris, fins a la menció, en el llibre dirigit per Ruiz Berrio (2002, p. 171), a les seves crítiques —que daten de l'any 1922— sobre el contingut de determinats llibres de lectura per a nens que no havia estat seleccionat tenint en compte els seus interessos, passant sens dubte per la seva positiva tasca com a membre d'associacions i de revistes professionals. En aquest sentit destaca la seva presència a iniciatives com ara *El Magisterio Nacional* —Hernández Ruiz (1997, p. 156-157)—, la *Revista de Pedagogía* —Mérida-Nicolich (1983, p. 56)— o *Avante* —Boyd (2000, p. 187). Altrament, cal destacar la seva sensibilitat davant de temes com el de l'educació —defensant en *Las escuelas rurales* una escola mixta, però amb educació diferenciada, tal com va assenyalar Cortada (1988, p. 171)—,<sup>5</sup> les preocupacions per la contribució de la institució escolar a l'enfortiment de la salut dels alumnes —i per això el seu interès pel règim alimentari de les colònies escolars (Moreno i Viñao, 1998, p. 89)— o advocant per la introducció a l'escola de l'estudi de la cultura europea i de certa consciència crítica respecte al bel·licisme, tal com van assenyalar no fa gaire temps Escolano (2000, p. 257), Delgado Cortada (2000b, 2000a, p. 304) i Ruiz Berrio (2000, p. 274), qui, en comentar la presència de personatges europeus als llibres escolars de lectura entre 1900 i 1945, el qualifi-

5. La citació que va reproduir Esther Cortada de la segona edició (1934) de *Las escuelas rurales* és estúpida, però, en allò fonamental, els límits del seu reformisme en aquest camp poden comprovar-se en molts passatges de *Por las escuelas de Europa* de Martí Alpera (2000), llibre que va aparèixer per primera vegada l'any 1904. En la visita a una escola parisina de nenes, el nostre autor va assistir a l'explicació d'un tema —exercicis de llenguatge usant com a exemple el dels estris de la neteja— que estava inclòs en el programa de la matèria economia domèstica. L'experiència va resultar del tot satisfactòria: «¡Bien, muy bien! ¡Cuántas cosas aprenden las niñas que no son interesantes y útiles como ésta de las escobas! Si la escuela se concretara a proporcionarles el barniz de una cultura literaria y científica, dejaría manca su obra, haciéndola en cierto modo perjudicial. La muchacha consideraría incompatible la instrucción doméstica con el cuidado de la casa y los quehaceres domésticos, y desde las alturas de su pedantesca vanidad miraría con desdén las prosaicas y vulgares ocupaciones de la madre de familia. Hay que darle una cultura general, práctica y amplia, y hay que despertar en su alma el gusto por las cosas del hogar: así haremos de ella una Eva más completa, que mire ennoblecido, santificado, toda suerte de trabajo, que remiende ropas y lea libros, que trabaje en la cocina y sea al mismo tiempo digna compañera del hombre tomando parte en los asuntos del día y en las pasiones del mundo» (p. 88-89). Es pot veure en aquesta mateixa línia acrítica el que es diu sobre els treballs d'agulla (p. 190-191) o, per no cansar el públic lector, el que s'assenyala en el capítol vuitè (*La escuela de las amas de casa*, p. 231-238).

cava com el gran reformador didàctic de l'escola espanyola d'aquella època. Les seves publicacions —Esteban Ruiz (2000, p. 193)— van assolir gran ressò i eren utilitzades per molts col·legues —com, per exemple, María Sánchez Arbós (1999, p. 149) al seu diari publicat ja fa més de quaranta anys—, que no van deixar sense consultar uns programes escolars —Hernando (1991, p. 356) i Ferrer (1998)— als quals, com va indicar López Martín (1999, p. 402), molts mestres van confiar «el desenvolupament del pla docent i fins i tot del mètode, a allò suggerit —més o menys veladament—» per ells.

Amb el que hem anotat fins ara hem volgut ressaltar la rellevància d'una figura la trajectòria de la qual —se'n pot trobar una síntesi divulgativa a Torres (1928)— ha estat analitzada per altres col·legues, però sense que —almenys fins al moment— disposem d'un treball bàsic que ens permeti entendre el conjunt de la seva obra. El nostre actual interès per la història del currículum ens va posar en contacte amb obres —com les de Viñao (1990) o Moreno Martínez (2000)— en les quals es ressaltaven algunes de les seves preocupacions. La lectura de l'interessant llibre de Cuesta Escudero (1994, p. 182-187) ens va permetre conèixer —en la nota 195 de la p. 182— l'existència d'una publicació col·lectiva —Cuesta Escudero *et al.* (1979), *Félix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*— amb aportacions en les quals, a tall d'emotiu homenatge, es divulguen diverses facetes de la vida i obra d'aquest gran mestre i defensor de la (nova) escola pública. A causa de les amables gestions d'un bon amic —el fullet és de difícil localització, però el van veure citat a Boyd (2000, p. 307)—, ens van arribar unes fotocòpies a partir del contingut de les quals hem pogut contextualitzar millor les realitzacions d'aquest antic mestre i director de *cuirassats* tan importants com el Baixeras i el Pere Vila, ambdós de la ciutat de Barcelona. Des del punt de vista politicopedagògic —vegeu Monés (1979), Carbonell (1979) i, de manera molt més sistemàtica i globalitzadora, una recent i ambiciosa obra firmada per González-Agàpito *et al.* (2002)—, les idees del nostre autor han d'entendre's en el context dels esforços fets per la burgesia catalana des de finals del segle XIX fins a la Guerra Civil (1936-1939) per renovar l'escola en diverses dimensions, entre les quals —deixem de banda els aspectes relacionats amb la seva catalanització malgrat que, com pot veure's a la p. 12 de la introducció firmada per Jordi Monés, Martí Alpera va estar directament vinculat al moviment regionalista— desitgem destacar-ne una: la renovació pedagògica de la institució escolar a partir dels principis de l'escola nova.

Com pot veure's en el text redactat per Cañellas i Toran (1979) —i, sens dubte, més profundament a Cuesta Escudero (1994, p. 182-187) i González-Agàpito *et al.* (2002, p. 35-48 i 137-168)—, la tasca d'institucions catalanes —Ajuntament, Diputació de Barcelona i Mancomunitat de Catalunya— va originar la creació d'institucions —el Patronat— que van negociar amb el MIPBA la gestió de grups escolars

com el Baixeras i La Farigola. Delegades ja aquestes competències al febrer de 1922, onze mesos més tard els nous responsables van nomenar director del primer centre Fèlix Martí Alpera, encara que vuit anys més tard el deixaria per passar a dirigir el Pere Vila. Després d'ocupar diverses destinacions a Albacete, Llorca, Cartagena i València, Martí Alpera va arribar a la capital catalana, on també va desenvolupar una important activitat a favor del sistema graduat d'ensenyament en el context més ampli d'un plantejament progressivista de l'educació; tasca en què va coincidir amb altres col·legues —com, per exemple, Rosa Sensat i Maria Baldó—, que també van dirigir centres innovadors. Tant en el Baixeras com en el Pere Vila, Martí Alpera es va preocupar per la renovació dels continguts i dels mètodes d'ensenyament seguint postulats dels corrents innovadors que —Cuesta Escudero (1979)— es van reflectir en el tractament donat a tots els elements curriculars: des de la fixació dels objectius fins a la posada en pràctica d'activitats extraescolars, passant per l'ús de fitxes a l'aula que —com apuntava un dels seus antics alumnes (Diversos autors, 1979, p. 77-78)— tenien present l'edat mental dels estudiants i no la merament biològica, l'atenció deixada als quaderns de classe —dels estudiants i del mestre— o l'orientació conferida a temes polèmics com el bilingüisme, la coeducació, la gimnàstica o l'ensenyament domèstic.

Com és sabut, l'escola nova postulada pel nostre autor es recolzava sobre un pilar fonamental, el mestre, si bé el seu paper s'entenia ara des de la perspectiva d'un professional ben format que es preocupava pel subjecte de l'ensenyament. En relació amb aquest assumpte, i gràcies a la tasca dels renovadors, s'havia creat a Barcelona un ambient molt diferent del que hi havia en altres províncies, les particularitats del qual, tal com va succeir a Hernán Poza Juncal —nebot de José Juncal Verdulla, el director de l'Escola Normal de Mestres de Barcelona (Diversos autors, 1979, p. 85), cessat per les autoritats republicanes el mes de setembre de 1936, segons va apuntar al seu llibel De Castro (1939, p. 99)— eren immediatament captades per ells quan —en aquest cas des de Pontevedra l'any 1924— arribaven a Barcelona amb «les alforges del saber pobrament nodrides» i constataven tot seguit que allò que a Galícia «m'havia semblat funció burocràtica, a Barcelona se'm presentava com a funció sacerdotal. Els meus antics mestres amb prou feines mostaven major interès en els seus alumnes que el farmacèutic en la malaltia del pacient la prescripció del qual té l'haver de despatxar. Allà la recepta era el Programa de cada curs; però molt poc o res no importava a aquells supòsits educadors ajudar els seus pacients alumnes a assimilar millor les lliçons de cada curs».

La preocupació per la renovació metodològica de l'ensenyament en les diverses matèries escolars va originar que «aquest gran pedagog espanyol» —segons l'opinió de Chico (1934, p. 538)— elaborés programes escolars per a molt diverses assignatures dins del conjunt d'una extensa producció bibliogràfica que, de manera

provisional i cenyint-se als llibres —obres pedagògiques o treballs orientats als nens— va ser comentada per González-Agàpito (1979). A més, i amb altres objectius, Antonio Viñao —entre altres estudiosos com, per exemple, Boyd (2000, p. 148)— ha manejat moltes de les seves aportacions; i fins i tot Raimundo Cuesta el va incloure en una suggeridora genealogia de textos d'autors les contribucions dels quals són fonamentals per a la comprensió de com s'ha anat configurant una *tradició discursiva* sobre la didàctica de la història. Pel que fa als nostres interessos, i deixant al marge altres matèries, el nostre autor va redactar programacions per a l'ensenyament de les ciències físiques, químiques i naturals —Martí Alpera (1930), si bé la primera edició va aparèixer en 1924—, de la història —Martí Alpera (1925a)— i de la geografia —Martí Alpera (1925b)—; totes van ser incloses en una prestigiosa col·lecció de publicacions albergada per la *Revista de Pedagogía* i, a més, es van reeditar diverses vegades.

La segona edició esmentada del programa de ciències naturals conté cent quaranta-cinc lliçons repartides al llarg de tres graus —trenta-nou en el primer, quaranta-vuit en el mitjà i cinquanta-vuit en el superior—, els títols del qual —«la caiguda de les fulles», «els aliments», «el blat», «la higiene del somni», «la digestió», «el pa», «aliments i begudes», etc.— i desenvolupament posen en relleu dues coses: l'estructuració cíclica del programa i la seva articulació entorn de temes que puguin connectar-se amb la vida quotidiana d'un alumne del qual —almenys— s'espera i estimula la seva participació activa en la construcció del seu aprenentatge. Tot això se sosté en una altra concepció d'un professor a qui, sense deixar totalment de banda la transmissió de continguts, se li atorga el paper de coordinador d'activitats entorn de les quals s'organitzen els processos d'ensenyament i aprenentatge en una línia de treball que, també sota la influència de la ILE, va ser desenvolupada per renovadors com Eduardo Lozano, Blas Lázaro, Josep Estalella, Rosa Sensat, Margarida Comas, Vicent Valls, M. Bargalló, Enrique Rioja, etc. als quals han prestat atenció López Martínez (1996, 1999, 2000, 2001), Bernal (2001a, 2001b, 2002, 2003), Bernal i López (1998a, 1998b, 2000, 2002), Bernal i Delgado (2001), Bernal i Viñao (2001) i López i Delgado (2003). En el tractament de moltes lliçons es posa de manifest l'interès de l'autor per la introducció de continguts que ajudin a entendre —primer— aspectes relacionats amb la salut humana, per a seguidament posar en pràctica comportaments i hàbits que avui diríem saludables. Tal tasca es duia a terme a través dels temes dedicats a l'estudi de les diverses funcions del cos humà, especialment la relacionada amb l'aparell digestiu, a la qual es prestava atenció en les lliçons 17 i 19 del primer grau, 18 i 19 del segon, i 23, 25 i 51 del grau superior. Al primer bloc de les lliçons citades s'impartien coneixements que (p. 27) eren seguits per diversos consells higiènics relatius a la digestió. En el segon, i ja amb major profunditat, interessava tot allò relacionat amb la die-

ta i els macronutrients bàsics; a més, i ja que la institució escolar podia ajudar la modificació d'hàbits alimentaris, s'assenyalava (p. 78) als mestres —i sobretot a les mestres, ja que eren elles les que cuinaven en la seva faceta de mestresses de casa— la necessitat de prestar atenció als costums negatius que hi havia en certes zones espanyoles «que en matèria d'alimentació tenen gustos, preferències i costums poc recomanables i que influeixen d'una manera lamentable en la salut de la gent. En unes, gairebé no es menja més que saladura; en altres, carn de porc, sobrerostida o un altre embotit tan indigest com aquest; en d'altres es consumeix arròs d'una manera fabulosa... Els mestres, i més encara que ells les senyores mestres, podran criticar d'una manera discreta els sistemes d'alimentació que considerin desencertats, i podran donar en aquest punt consells i direccions que repercuteixin al si de les famílies». En el tercer —llicò 23, p. 153— s'aprofundia en el mateix tema, exposant-se els avantatges d'una dieta equilibrada seguint de manera argumental una línia desenvolupada per Subirana (1916) en un treball poc conegut: *La salud por la instrucción: Una lanza en pro de una pedagogía biológica*.<sup>6</sup>

Fa escasses línies indicàvem com Fèlix Martí Alpera s'havia preocupat igualment per l'ensenyament de la geografia, ja que —Martí Alpera (1925a)— el seu programa, sobre el qual ja va cridar l'atenció Chico (1934, p. 538-542), va ser posat a disposició dels interessats en les publicacions de la *Revista de Pedagogía*. González-Agàpito (1979, p. 96) assenyalava l'existència de quatre edicions, i Ferrer (1998, p. 314)

6. Per a aquest metge —p. 9-10— l'escola s'havia d'orientar cap a la transmissió d'una cultura biològica com a base del progrés: «ens referim al grau de superior cultura que significa un coneixement exacte dels més fonamentals problemes de les ciències biològiques, susceptibles d'illuminar-nos sobre la nostra organització i sobre els misteris que cada un de nosaltres en el seu soma enclou». Allò veritablement significatiu —deia a la p. 163— era acabar amb l'ensenyament llibresc: «Es tractaria, en una paraula, d'ampliar els coneixements que avui es donen en fisiologia i higiene i d'augmentar els d'altres ciències afins. Es tracta, en definitiva, que no es doni per més temps la paradoxa absurda i trista que la nostra adolescència conegui la nebulosa vida d'un Carlemany, ens reciti trossos de la *Iliada*, declini el *musa musae* i desconegui el que de nociu per al cor, estómac, pulmons i per a la memòria, significa l'avidesa del tabac, i ocultu els pecats de Venus, “per tal que el pare no s'assabenti”, mentre la infecció recòndida i insidiosa li debilita i enverina, infecció que ignorada i descurada transmetrà potser més tard a verge entranya, inutilitzant, matant, llaurant, en fi, víctimes que paguen, innocents, alienes culpes.» Més endavant —p. 276— ressaltava el paper de mestres, metges i sacerdots a l'hora d'«ensenyar al poble la millor manera d'administrar higiènicament els seus recursos», posant en relleu el caràcter saludable de moltes menges modestes, ja que —p. 279— «el menjar mongetes, molt lluny de significar estat de pobresa i de depauperació, hauria de ser sinònim d'alimentació sàvia i útil. Que entre un quilogram de carn de vaca i un de llegums secs, s'ha d'optar sempre per aquests últims, ja que el seu poder nutritiu no tan sols és més complet, sinó que li dobra; i, en fi, que les amanides tan acreditades i verdures —encara no s'havien descobert les vitamines—, són útils com a substàncies per augmentar el volum de la massa alimentària, mes no posseeixen cap valor nutritiu i són, en canvi, cares, i certes vegades portadores de paràsits intestinals».

va informar de l'aparició a la *Revista de Escuelas Normales* —març de 1925— d'una primerenca ressenya firmada per E. Gómez Serrano. Després de la consulta d'un exemplar de la primera edició podem afirmar que les seves cent tretze lliçons es van repartir de la manera següent: trenta-set en el primer grau, trenta-quatre en el grau mitjà i quaranta-dos en el grau superior. A més, i això és del tot rellevant respecte a l'orientació seleccionada, en un apèndix —p. 131-142— es va reproduir un article molt significatiu publicat per Dantín (1915) a l'òrgan d'expressió de la JAE, «Evolución y concepto actual de la geografía moderna». Un simple cop d'ull a les idees exposades en la introducció —p. 5-8— és suficient per comprovar la clàssica estructura argumentativa: crítica a la situació actual de l'ensenyament geogràfic, ancorat encara en rutines llibresques i memorístiques; defensa de postulats progressivistes: orientació realista de l'ensenyament, seqüència radioconcèntrica dels continguts —del proper al llunyà, del concret a l'abstracte—; principi d'activitat en allò referit a la construcció de l'aprenentatge per part d'un alumne que «parlarà de geografia i treballarà en coses de geografia» (p. 7) i a qui s'havia de posar en contacte directe amb la realitat circumdant mitjançant passeigs i excursions escolars —«vell i toquetat tòpic didàctic»— que, segons l'opinió del nostre autor, no eren usats amb la freqüència deguda expressant (p. 5-6) els seus «dubtes sobre si hi ha sempre voluntat, temps i ocasió de dur a terme tots els passeigs i excursions que fan falta per aproximar els nens a les coses geogràfiques que no poden veure's entre quatre parets». Aquests principis es posaven en pràctica en lliçons com —17, grau mitjà— «La geografía humana del nostre poble», o «Produccions d'Espanya» —28, grau mitjà. Les idees conductores amb què el mestre havia d'impartir tot el programa es prenen d'un autor —J. Dantín Cereceda— que s'aproximava a l'estudi dels fenòmens geogràfics des d'una perspectiva fortament impregnada d'un tarannà naturalista; en allò nuclear, aquesta manera d'entendre la ciència geogràfica i les seves implicacions per a l'ensenyament s'havien divulgat en un fullet —*Cómo se enseña la geografía*—, al qual remet Martí Alpera per a «un altre gènere d'indicacions que no caben en aquest lloc», al final de les seves línies introductòries.

Com vam destacar ja a Luis (1985, p. 135-140), i han assenyalat després altres autors amb menor èmfasi en la dimensió educativa —Mollá (1986), Ortega Cantero (1988, 1997)—, el ressò assolit per les idees de J. Dantín, usant com a vehicle treballs apareguts en aquesta editorial de tant prestigi, va ser molt gran especialment per dues raons: primer, perquè aportava un punt de vista segons el qual no podia entendre's la geografia com el simple —i a més pesat— escuder de la història especialitzant-se en la poc gratificant tasca que localitzin sobre el mapa els llocs en els quals es van esdevenir les batalles. I, segon, a causa de l'aura de científicitat que, segons J. Dantín, arribava a la geografia pel seu parentiu amb les ciències na-

turals. Geografia i geologia estaven cridades a col·laborar a l'hora d'explicar la configuració al llarg del temps de les regions geogràfiques. Entesa ara com a ciència relacional i *shintètica*, aquesta moderna geografia ja no era per a J. Dantín —citem de l'apèndix inclòs per Martí Alpera en el seu programa, p. 133— «mera enumeració inexpressiva» sinó, i justament d'aquí li vindria el seu prestigi, «una cosa que ens parla en expressió monista de les relacions de l'home amb la Terra en la qual habita, sense oblit o menyspreu d'un principi superior de causalitat».

### 3.5. Josep Xandri Pich (1926) i la seva associació en l'espai: la influència de Decroly en l'organització del seu programa per a la geografia

A continuació, comentarem breument el contingut d'unes altres quatre propostes: Xandri (1932), García, Hernanz i Bayón (1932), les *Guías didácticas* publicades pel Ministeri d'Educació d'Anglaterra (1931a, 1931b) i l'alternativa de Marcos Rodríguez (1936), inspector nascut el 1887 que havia ingressat al cos el 1919; almenys fins a finals de l'any 1934 estava destinat a Salamanca i va ser un professional preocupat per les qüestions metodològiques en l'ensenyament primari, tal com queda reflectir en un llibre —Marcos Rodríguez (1930)— en què van col·laborar diversos mestres i que es va editar sota el patrocini de l'Associació Provincial del Magisteri Nacional Navarrès.

Vinculat als corrents renovadors defensats a Espanya per la ILE, Josep Xandri Pich va ser un altre dels pensionats de la JAE el nom del qual apareix amb freqüència en treballs d'historiadors de l'educació com, per exemple, A. Viñao, A. Escolano, C. Boyd, etc. A més, presenta trets comuns amb Á. Llorca i F. Martí Alpera ja que també va dirigir un dels *cuirassats* madrilenys: el Príncep de Asturias. Entre altres facetes és autor de diversos textos escolars —alguns esmentats per Boyd (2000) en el seu interessant estudi—, va plasmar en llibres —el 1932, com per aquelles dates feien altres inspectors, com ara Maíllo (1934a i 1934b)— propostes organitzadores dels continguts entorn de centres d'interès i, igualment, es va preocupar per la utilització en els primers graus de l'ensenyament de les antigues lliçons de coses a tall d'organitzadores dels continguts a impartir i en el context d'una tradició que —Gómez, Somoza i Badanelli (2003, p. 379)— «cobreix àmpliament un segle: com a mínim des de 1830 fins a 1963»; data aquesta última en la qual l'editorial Escuela Española publicava una altra edició de les *Lecciones de cosas* firmades per Ezequiel Solana.

A causa de la nostra particular preocupació no estranyarà als lectors que ens hàgim fixat en els seus *Programas graduados de enseñanza primaria*, una obra publicada per primera vegada el 1926 —segons A. Viñao— o el 1925 —si seguim el llibre

de Carolyn Boyd— i que el 1932 havia conegut ja la seva tercera edició. Abans de la presentació del contingut dels programes per a deu matèries, l'autor ressalta (p. 5) com la seva articulació i desenvolupament es va inspirar en «les modernes teories de la pedagogia», la qual cosa es va traduir en l'establiment «de racionals associacions d'idees encaminades a facilitar el treball mental de l'alumne». Al costat d'això, i en la línia de la tradició *progressiva*, es diu dels programes que «reflecteixen una *realitat viscuda* a l'escola»; tampoc no convé oblidar que, per més bones directrius que es tinguin, el que en realitat importa per portar-les a la pràctica és poder disposar d'un professional competent i amb iniciativa pròpia.

Els enunciats referits a l'*Asociación en el espacio: Geografía general y de España* (p. 58-75) es troben precedits per unes breus línies en les quals es resumeixen els principis de l'ensenyament actiu —realisme intuïtiu, seqüència radioconcèntrica en la presentació dels continguts, activitat de l'alumne, etc.—, que ja hem esmentat en diverses ocasions i que, en aquest cas, denoten una clara influència d'idees exposades per Decroly que el nostre autor coneixia molt bé i que van ser resumides per Llopis (1926, 1927b, p. 126-129).<sup>7</sup> A aquestes reflexions se'ls acobla un llistat de temes/continguts per ser tractats en cent quaranta-set lliçons durant els sis graus d'ensenyament: vuit en el primer —de la *Descripción y representación de la clase* fins a *Los días, los meses, las estaciones*, passant per l'escola, l'illa de cases, el barri...—; dinou en el segon —des de l'*Orientación por la observación del Sol...* fins a *El día y*

7. Les idees pedagògiques de Decroly, les va difondre Llopis (1927) en una obra que va publicar Ediciones de La Lectura i que va prologar l'estudiós belga. En aquest llibre —p. XIII—, i en el segon treball aparegut aquell mateix any —dividit en tres parts, p. 92-93, 124-129—, dedicat a l'anàlisi del paper que exercia la geografia en l'esquema general decrolynià, pot veure's que mitjançant l'associació en l'espai es tractava d'iniciar el nen en l'estudi del medi —primer local i després altres de més allunyats— natural, social, familiar i escolar en què es desenvolupava la seva vida. La clàssica divisió dels programes escolars se substituïa per una seqüència de tasques organitzada entorn de tres grans funcions psicològiques que evolucionen de manera no lineal: observació, associació i expressió. Encara que el bloc dels articles referits a l'ensenyament de la geografia no havia estat editat amb anterioritat, Rodolfo Llopis va assenyalar en una nota de la introducció que va ser autor d'un treball —Llopis (1926)— publicat a la *Revista de Pedagogia* en el qual es reflecteix de manera clara l'aplicació de la filosofia *progressiva* en la seva proposta curricular per a l'ensenyament de la geografia, avançant una línia que va tenir gran impacte i va ser seguida per importants autors de llibres escolars, com ara Josep Xandri Pich. Tots els que estiguin interessats per conèixer les idees d'aquest autor referides a l'ensenyament d'una història que havia de servir perquè els alumnes captessin el sentit històric de la vida poden consultar un article de Llopis (1922), sobre el qual va cridar la nostra atenció R. Cuesta. Aquesta finalitat determinava tant els continguts a impartir com la metodologia que havia d'usar-se en un ensenyament que —p. 49-50— havia d'adaptar-se al desenvolupament psicològic del nen; per això començarem amb llegendes, continuarem amb biografies d'homes representatius, i acabarem amb un curs sistematitzat d'Història». A partir de les idees de Biedermann va proposar seqüenciar els continguts seguint el mètode retrospectiu, però seleccionant detingudament deu moments culminants de la història «que sintetitzen les èpoques».

*la noche: Las estaciones*; a partir del tema segon se segueix la pauta sintètica ampliant-se el camp d'acció: la classe..., la regió..., la Península Ibèrica, la Terra, el Sol, etc.—; uns altres dinou en el tercer amb similar línia, si bé s'introdueix l'espai europeu i diversos continents; en el quart s'amplia el catàleg fins a vint-i-quatre lliçons: es comença amb l'*Orientación por la observación del Sol* i, immediatament, se segueix amb la *Lectura y trazado de un plano de la clase*, de l'escola, de la localitat, estudi del terme municipal, la província, de la regió, d'Espanya (física) i s'acaba amb diversos temes de geografia astronòmica. En el cinquè augmenta tant el nombre de temes a tractar —trenta-quatre— com el seu desglossament; a més, i això és del tot rellevant, en diversos temes hi ha propostes d'exercicis i lectures. Després d'uns temes de caràcter instrumental es passa a la geografia física, per, a continuació, seguir amb els descobriments geogràfics, el municipi, la regió, Espanya —primer física—, Europa i geografia astronòmica. A manera de colofó final, i per a la preparació dels dos últims graus, es presenta una selecció d'obres publicades per editorials de renom (a més de dos textos seus). El sisè grau segueix aquesta mateixa pauta culturalista, amb més temes (ara en són quaranta-tres) i un major pes de les referències a activitats i a lectures. La lògica interna en la presentació dels continguts és similar, si bé ara pesa una mica més la geografia humana i, sobretot, la geografia regional europea i mundial (continental amb tractament diferenciat per a alguns països com els Estats Units, el Japó i la Xina). Encara que «tan sols a tall d'informació» (p. 75), Xandri recomana al final algunes lectures per a la millor preparació de les lliçons del programa; si bé, això es fa reconeixent expressament la plena capacitat de maniobra del mestre per triar el material que estimi convenient en el marc de les seves particulars estratègies d'ensenyament.

Les propostes realitzades per a la *Historia general y de España: Asociación en el tiempo* (p. 76-98) són molt similars, malgrat que el nombre de lliçons —cent cinquanta-cinc— sigui una mica més elevat i, sobretot, els seus descriptors molt més amplis. Amb la mirada posada en les capacitats del subjecte per assimilar el que se li ensenya, el programa s'articula internament d'una manera que, al principi i com es va fer ja per a la geografia, anècdotes i narracions senzilles puguin (p. 76) «excitar l'interès del nen i despertar la seva intel·ligència, partint del conegut al desconegut, del pròxim al remot» amb la finalitat última —sense deixar de costat els aspectes relatius al foment de l'amor a la pàtria i a la humanitat— de «donar a conèixer el treball, la història natural de la societat, millor que relacions de reis, batalles i intrigues cortesanes». Malgrat el que s'ha dit, i encara que es recomani per al desenvolupament del programa l'ús de material molt divers —documents, làmines, mapes, etc.— així com la impartició de *lliçons intuïtives* en la línia de la tradició pestalozziana, el cert és que tant el contingut proposat com la seva seqüenciació cronològica —i sens dubte cíclica— denoten un pes fortíssim de l'orientació

academicista: els temes són excessius i, com a factor agreujant, el contingut de les lliçons estava molt allunyat de l'interès dels nens —de poc més de nou o deu anys segons Body (2001, p. 26)— que assistien a l'escola. Aquesta important deficiència no s'eliminava per més que, per aquí i allà —al final del primer grau, inici del tercer, del quart i del sisè—, s'oferís la possibilitat d'organitzar algunes lliçons entorn d'una història de coses —vestit, enllumenat, armes, mitjans de comunicació i transport, etc.—; l'esmentada estratègia d'ensenyament era molt popular en aquella època, tal com ho va posar en relleu Hernández Ruiz (1997, p. 131-132) en comentar com en el tercer exercici —el pràctic— d'unes oposicions celebrades a l'estiu de 1923, un company seu de col·legi —Alejandro Rodríguez Segovia, al qual anomena «l'as de la lliçó de coses»— va organitzar la seva exposició al voltant d'«un petit aparell de ràdio construït per ell sobre una caixa de xocolates. El seu èxit va ser sensacional. Havia arribat a l'últim tram de l'oposició fora de plaça, i es va situar en un lloc molt decorós, cap a la meitat de la llista».

Els *Rudimentos de derecho* (p. 99-104) perseguïen la inculcació en el nen de la necessitat d'acatar i respectar les lleis. Les setanta-una lliçons del temari recorden en part el coneixement de l'esfera social que s'inclourà de manera sistemàtica als Qüestionaris de 1965 i en la normativa promulgada el 1970. La presentació del món social s'efectua igualment seguint programacions que van des d'allò més proper i «natural» —la família, cristiana sens dubte— fins a aspectes més abstractes —pàtria, nació, estat— i allunyats dels interessos infantils. El contingut del que s'oferix és molt variat i s'estén des d'explicar el que és el domicili —lliçó tercera del primer grau— fins al tractament del dret de propietat, la defensa de la pàtria i les relacions internacionals en el sisè; entre aquests i altres punts el lector topa amb títols com els següents: *Necessitat de la higiene, Conducta a la taula...* (primer grau); *Afecte a la naturalesa, Festes pàtries* (segon grau); *Deures morals* —ja abordats el curs anterior—, *El municipi, L'Estat...* (tercer grau); *Respecte a la propietat, El malbaratament, el luxe i la vanitat, origen de tot malestar a la llar domèstica, Autoritat* (quart grau); *Deures envers el proïsme, Poder judicial* (cinquè grau) i, al costat de moltes altres coses noves o aprofundides ja que per al sisè grau s'oferixen vint-i-sis blocs de contingut, «l'alcoholisme, els seus perills; nicotisme, els seus efectes...».

### 3.6. *Línies de desenvolupament entorn de coses concretes de la vida quotidiana: els programes de García-Hernanz-Bayón (1932) per a lletres i ciències*

Al llarg d'aquest article hem esmentat en diverses ocasions estudis realitzats per historiadors de l'educació que s'han ocupat de problemes que connecten amb els nostres. Així, en una d'aquestes obres —Viñao (1990)— vam localitzar l'existèn-

cia d'uns *Programas escolares graduados: Letras y ciencias: Con instrucciones para su desarrollo* firmats per tres persones que —pel context en el qual els va utilitzar el col·lega murcià— van formar part del moviment en favor de l'educació progressiva: García, Hernanz i Bayón (1932). L'esmentada proposta va obtenir un premi en un concurs organitzat per l'Associació Nacional del Magisteri Primari i el seu contingut crida l'atenció per ser organitzat no entorn dels conceptes fonamentals de les disciplines científiques manejades —física, química, història natural, fisiologia, higiene, exercicis físics i nocions d'agricultura—, sinó «conforme a les necessitats fonamentals del nen. Aquestes necessitats ens plantegen els problemes i després es va analitzant com l'home els ha anat resolent en el transcurs de la història i com els resol actualment» (p. 175).

En connexió amb una llarga tradició en el camp de les propostes curriculars —centres d'interès, línies de desenvolupament, enfocaments més o menys integrats, projectes, etc.—, els nostres autors delimiten tres necessitats bàsiques —menjar, defensar-nos de la intempèrie i activitat en el doble sentit material i espiritual— a partir de les quals els continguts i les tasques s'organitzen a través d'un sistema concèntric amb abundants incursions en l'àmbit d'altres matèries (és per això que de manera justa defineixen el seu programa com a *crucial*), ja que —p. 176— la «geografia, la història, les belles arts útils apareixen a cada pas. I, més freqüentment, el que considerem fonamental de l'escola: el llegir, escriure i càlcul». L'acceptació dels postulats del progressisme comporta que s'atorgui una gran importància als alumnes en la construcció dels seus aprenentatges, i es presti especial atenció a típiques eines de treball a l'aula: quaderns —individuals i col·lectius—; observació a l'escola de coses corrents de la vida ordinària —pa, llet, fruita, midó...—, per tal «que els nens manipulin amb elles, repetint el que han vist fer al mestre...» (p. 176), i, sens dubte, sortides escolars —excursions, visites a fàbriques, etc.— amb la finalitat que els nens, de manera autònoma, puguin veure: «I no prodiguem les explicacions. Convidem-los amb suggeriments, preguntes i indicacions breus que observin. Després, que parlin i escriguin sobre el que han vist amb exactitud, sobrietat i claredat. Els hem d'ensenyar a prescindir de tot allò superflu.» Totes aquestes idees es van posar en pràctica al llarg dels tres trimestres d'un curs: en el primer —p. 187-196— es va abordar el tema de l'alimentació des d'una perspectiva nutricional oferint-se variats exemples d'activitats que poguessin realitzar-se entorn d'aquest tema. En el segon la tasca va girar al voltant del vestit, tema que, en incloure's «en l'ampli sentit de lluita contra les intempèries» —p. 177—, possibilitava el treball sobre la calefacció i l'habitatge. Finalment, arribada ja la primavera, la tasca escolar se centrava entorn d'activitats desenvolupades fora de l'aula per posar en pràctica tot el que es tractava en la classe mitjançant la realització d'observacions i exercicis dirigits.

### 3.7. Les guies didàctiques britàniques (1931) i el reforç d'una orientació progressivista no del tot al dia

Com és sabut, a partir de l'any 1898 es va suprimir a la Gran Bretanya el control administratiu de l'activitat (i eficàcia) dels docents mitjançant l'abonament d'una subvenció —*payment by results*— amb què es premiava els centres els alumnes dels quals havien obtingut bons resultats en els exàmens de matèries, el reforç dels quals perseguia la inspecció educativa. Des de llavors els ensenyants van gaudir de més autonomia per configurar el seu treball a l'aula, una orientació que es va recolzar amb la publicació l'any 1905 d'un primer *Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers* en què únicament s'oferien grans pautes orientadores escollides a partir del produït teòricament i de l'experiència adquirida. Com va assenyalar Walford (2001, p. 74; es pot veure també la nota 4 a la p. 92), a partir de la promulgació de l'*Education Act* de 1902 —el ministre era Balfour, però els fils de la proposta els va moure sir Robert Morant (1863-1920), secretari del Board of Education—, l'Administració va iniciar la publicació de treballs —n'hi va haver diversos— en què es van fer diferents consideracions sobre la naturalesa, el valor formatiu i la metodologia que pogués utilitzar-se en la impartició de les diverses matèries que formaven part del currículum en el nivell primari.

Atès el prestigi que tenia el sistema educatiu britànic, no estranya en absolut que tals iniciatives fossin conegudes a Espanya per les inquietes persones de la ILE (Institución Libre de Enseñanza), moltes de les quals, a causa de les pensions de la JAE (Junta para Ampliación de Estudios), coneixien de primera mà el que es feia en centres escolars pioners. És per això que podem suposar que algunes d'aquestes persones —com, per exemple, Lorenzo Luzuriaga— haurien consultat amb interès el contingut inclòs en les *Suggestions for the Consideration of Teachers and Others Concerned in the Work of Public Elementary Schools* fetes per la inspecció en una primera edició apareguda el 1905, la qual —segons indicava algú tan ben informat com Rex Walford a l'obra que acabem d'esmentar— es va reimprimir amb el mateix títol —si bé amb alguns canvis— set anys més tard.

Doncs bé, gràcies als esforços de Luis Santullano i Fernando Sáinz, inspectors molt preocupats —Sáinz (1924, 1926) i, entre molts d'altres, Ballesteros Usano (1935)— per la difusió dels corrents *progressius* i amb importants responsabilitats —el primer d'ells en la JAE— en l'Administració educativa republicana, els treballs britànics van ser traduïts al castellà per les publicacions de la *Revista de Pedagogía* —Ministeri d'Educació d'Anglaterra (1931a, 1931b)— en dos volums. Ens va interessar de manera particular el primer volum —*Guías didácticas, I: Materias literarias*—, que va ser inclòs com a tom IX en una col·lecció amb un títol molt significatiu: «La pràctica de l'educació activa». Encara que no queda del tot clar, segons

el que es diu en la nota de l'editor, sembla que l'edició espanyola es va fer a partir d'aquesta versió modificada de l'edició de 1905. Malgrat que en la seva lectura trobem coses d'interès, des d'un punt de vista global el seu discurs és continuïsta tant ideològicament (vegeu, per exemple, tots els aspectes relacionats amb l'educació femenina) com des del punt de vista del disseny curricular. Les novetats se situarien en l'àmbit de la defensa de principis metodològics de l'escola nova o activa.

La filosofia educativa d'aquestes *Suggestions* es troba en la introducció (p. 7-61) que precedeix el discurs específic per a cada assignatura. En la línia de les orientacions progressivistes, l'escola hauria de desenvolupar tant el caràcter com la intel·ligència; a més, sens dubte, hauria de preparar els alumnes per a una vida que —en tractar-se el tema de la coeducació a la p. 14— no es veu del tot igual per a nens i nenes. Sense deixar de reconèixer en l'aprenentatge l'existència d'un component molest, es postula l'existència d'una correlació positiva entre la motivació —identificació dels estudiants amb les finalitats educatives— i l'obtenció de millors resultats. Ja que es defensa la necessitat d'un saber integral, l'escola havia d'incloure entre les seves preocupacions el foment d'hàbits saludables, introduint —a través de la cantina escolar— el tema de l'alimentació i el de la salut en el context més ampli de l'ensenyament domèstic. És per això que, i com a mínim —p. 29—, aquesta institució «ha d'oferir aigua calenta, foc i la possibilitat de preparar el que es porta de les cases. A moltes escoles angleses les nenes preparen el dinar de migdia a grups de nens, aconseguint-se d'aquesta manera el doble objectiu de la cantina i de l'ensenyament domèstic, sense interferir les altres ocupacions escolars». El complicat assumpte de la selecció de les matèries que haurien d'incloure's en el programa es resol assenyalant la impossibilitat de fixar-les una vegada per sempre, ja que aquest tema —p. 38— és «cosa dictada, en part, per l'opinió pública com a expressió de les necessitats de la gent del país en la qual l'escola arrela».

Malgrat això, hi hauria exigències de valor universal que justificarien la presència indiscutible en el currículum de la llengua, l'aritmètica/matemàtica, la higiene/educació física i l'educació moral; en la selecció de la resta hi hauria major llibertat. La seqüència dels continguts s'organitza entorn de quatre moments que han estat escollits a partir de criteris psicopedagògics: maternal —en què es prioritza l'adquisició d'hàbits, sobretot els relacionats amb la higiene i el menjar—; infantil —polemitzant-se sobre l'edat en què s'hauria d'iniciar l'aprenentatge de les tres erres; elemental —amb la discussió sobre els perills d'uns programes fortament enciclopèdics que obstaculitzen el desenvolupament intel·lectual dels alumnes—, i un estadi superior que calia entendre com a aprofundiment de l'anterior i no copiar de manera mimètica els continguts de l'ensenyament secundari.

De fet, els principis exposats genèricament per al nivell primari van orientar la realització de propostes per a les diferents matèries. Respecte a la història, es persegueix —p. 139— com a objectiu bàsic en un curs ben planificat que l'alumne aconsegueixi «cert coneixement de les figures rellevants de la història en la seva successió cronològica»; la selecció dels continguts ha de ser curosa i evitar que la seva abundància comporti —p. 139— la utilització de mètodes de treball merament expositius i aprenentatges memorístics «sense deixar temps per a una altra cosa que per recórrer llistes de noms i esdeveniments i a generalitzacions desproveïdes del necessari fonament...». Amb la finalitat de despertar l'interès i la motivació de l'alumnat en la matèria a impartir es combinaria la presència de l'element social amb l'articulació d'allò en el context més ampli de qüestions generals. En presentar com a eixos conductors del treball a l'aula aspectes de la vida diària referits a l'alimentació, l'habitatge, els mitjans de transport, etc., s'«ha de tenir en compte que la línia d'enllaç entre la història local i la nacional no tendeixi a esborrar les grans fites de la història o no accentui excessivament l'econòmic en relació amb el desenvolupament polític. Potser s'ensenyi millor la història local no com un curs separat, sinó referint-se constantment a tall d'il·lustració de la història nacional» (p. 141-142).

Pel que fa a l'ensenyament de la geografia, segueix pautes ja conegudes i crítica els punts següents: l'excessiu èmfasi localista —p. 163—; l'ús a l'escola de programes del tot mimètics respecte a la disciplina universitària, ja que —p. 166— «no s'ha de donar als nens sèries de lliçons sobre temes com les muntanyes, els rius, els llacs, la forma, mida i moviments de la terra, en una paraula, sobre els resultats obtinguts per la ciència». El tipus de continguts proposats —p. 176— denota que s'ha donat prioritat a temes de geografia humana, sense deixar de banda la consideració d'aquests en el context de la seva major o menor dependència del medi natural; en les classes superiors, i a tall de petita monografia regional, podien efectuar-se anàlisis de detall sobre zones concretes. Tot això es vol aconseguir mitjançant l'ús de metodologies d'ensenyament en les quals, junt a la tasca del docent, els alumnes puguin utilitzar variats materials —llibres, atlas, etc.— en la construcció del seu propi coneixement. És per això que s'afirma en l'apartat final —p. 199—, dedicat al tema dels recursos que poden emprar-se en l'ensenyament de la geografia, que «el mestre discret no ha de desdenyar cap oportunitat que se li ofereixi d'enriquir el seu ensenyament portant els seus deixebles a “visites educatives”, per tal que sentin els relats dels exploradors i viatgers o vegin col·leccions d'objectes d'interès geogràfic en museus o en altres parts».

Encara que no puguem detenir-nos en aquest punt amb detall, ens sembla oportú indicar que aquesta mateixa filosofia *progressiva* va orientar igualment les recomanacions donades en el volum segon a altres matèries. Respecte a l'aritmèti-

ca i els elements matemàtics es ressalta la importància d'orientar la selecció dels continguts cap a la resolució de problemes quotidians en l'àmbit de la família o en el d'una esfera d'actuació ciutadana que exigeix l'aplicació de determinats coneixements en el desenvolupament de conductes cíviues. Mentre que els nens s'exercitaven amb certes temàtiques socials, les nenes —p. 41— ocupaven part del seu temps d'aprenentatge amb temes matemàtics que tenien relació amb les tasques «pròpies del seu sexe». Amb relació a les qüestions domèstiques hi ha una sèrie indefinida de problemes no resolts que faran després de la noia una bona administradora de la llar. Així pot ser motiu d'estudi i consideració tot allò relacionat amb el pressupost familiar, la compra diària, la preparació d'aliments, el tall i confecció de robes, el pressupost de l'excursió en relació amb el fet que aquell dia deixa de gastar-se a la casa, l'aplicació a les necessitats de la família d'un ingrés extraordinari, el pressupost de decoració d'un habitatge, la interpretació de patrons, l'aplicació de receptes. En l'estudi de la naturalesa, el més important era la introducció de metodologies actives en un ensenyament que havia d'abandonar el verbalisme i possibilitar a l'estudiant la construcció de la seva pròpia ciència i, fins i tot, l'elaboració de senzills aparells que els permetien iniciar-se en el mètode científic. Els cursos de ciències s'havien d'articular entorn d'un tema bàsic —des de l'aigua a la bicicleta— i s'havien d'abordar des d'un punt de vista multidisciplinari.

En conseqüència, l'educació física escolar havia d'orientar-se a favor del desenvolupament en l'alumne de comportaments saludables i propiciar el foment d'exercicis per millorar-ne la condició física; la seva impartició hauria de fer-se en estret contacte amb l'estudi i la pràctica de la higiene. Finalment, les propostes sobre els ensenyaments de la llar s'orientaven des de l'acceptació acrítica del destí de les nenes amb vista a l'atenció i cura d'una llar de la qual s'haurien d'ocupar com a futures esposes i mares. Tant és així que l'escola hauria de subministrar coneixements teòrics i pràctics perquè aquestes tasques poguessin fer-se amb més racionalitat i eficàcia. D'aquesta manera —p. 188-189— «l'habilitat manual i l'entrenament que s'adquireix amb el maneig d'instruments i aparells en el treball manual i mitjançant les tasques d'agulla serveixen de base a les manipulacions més complicades del rentat i planxat de roba, així com de la cuina. Per una altra part, el que s'aprèn en les lliçons de ciències sobre l'aire, l'aigua, la ventilació i la calor adquireix un significat més clar quan s'aplica als problemes relacionats amb l'ensenyament de la llar». Tots aquests principis es van plasmar en un programa detallat —p. 193-202— que tenia la cuina com a particular centre d'interès i que, sota el guiatge de diverses persones, però sobretot de Rosa Sensat, va ser introduït lentament a Espanya des dels anys vint de la passada centúria.

### 3.8. *Ambientalisme, regions naturals i geografia activa: la proposta de Marcos Rodríguez (1936)*

Dins de la seva biblioteca o col·lecció Pla d'Ensenyament Primari, i el mateix any en què va començar la Guerra Civil, l'editorial Dalmau Carles va publicar un volum —Marcos Rodríguez (1936)— dedicat a «la geografia, la història, el llenguatge i el càlcul», les idees bàsiques del qual s'emmarquen en el mateix context que acabem d'apuntar, si bé al final es van incloure a tall d'exemplificacions treballs realitzats per mestres que les havien posat en pràctica en els seus respectius centres escolars.

Tot el que estava relacionat amb l'ensenyament de la geografia es va exposar —p. 5-26— seguint una estructura interna dividida en dos grans blocs: plantejaments teòrics i relat de les experiències. En el primer cas, i a tall de guia conductora, destaca la voluntat de l'autor d'apartar-se d'orientacions tradicionals en les quals prevalien fonamentalment aproximacions descriptives exposades en llibres que només omplien els caps dels infants amb llistes interminables de noms desproveïts de sentit educatiu. En contraposició a aquest enfocament es defensava l'ensenyament d'uns continguts geogràfics que havien de complir tres requisits: ajudar a «resoldre problemes vitals», augmentar en els alumnes els seus poders d'acció, i s'hi (p. 5) donaven «mitjans per a una adaptació i domini sobre el medi ambient». El pla proposat descansava sobre dos grans pilars: els interessos de l'infant i la lògica interna de la ciència geogràfica. Des dels primers moments, seguint els postulats de la moderna psicopedagogia, s'assenyalava l'aspecte erroni de les seqüències analítiques dels continguts —en ser «equivocació lamentable planejar la geografia, començant per classificar els astres i estudiar el sistema planetari, abans que els fets de geografia física, que es poden observar fàcilment. És igualment lamentable donar a conèixer, en primer terme, noms de comarques, muntanyes i rius de països remots»— i es postulava l'ús durant el primer grau de lliçons de coses. A partir dels deu-dotze anys, i amb els nens ja en un altre estadi evolutiu, podia pensar-se en l'ampliació del radi de l'ensenyant a l'aula. Respecte al segon, i com a tendència realment moderna, s'advocava per un plantejament relacional de la ciència geogràfica des de posicions clarament ambientalistes, ja que per a aquest autor (p. 7) «la naturalesa del terra i el clima determinen les produccions d'un país; aquestes, al seu torn, expliquen el desenvolupament industrial i el comerç; i d'aquests diversos factors combinats depenen la densitat de la població, la forma de vida, la cultura i els costums»; per bé que la traducció d'aquestes idees a l'aula es feia utilitzant les regions naturals com a element organitzador curricular.

Des del punt de vista metodològic, a la fase intuïtiva de les lliçons de coses se-

guia una altra —des dels nou anys— en què es combinava l'estudi dels objectes perceptibles de manera sensorial amb altres que eren analitzats a través de representacions gràfiques i cartogràfiques. El radi de l'estudiat en classe s'ampliava progressivament des de l'àmbit local fins al provincial; després es passava al conjunt de la terra per, més endavant i amb un enfocament analític, fer un estudi de l'espai europeu començant per les regions naturals espanyoles i —p. 11— «explicant la geografia física abans que la política». Totes aquestes idees es van plasmar en un programa per a cadascun dels quatre graus. En el d'*Iniciació* es van organitzar els continguts entorn de l'espai proper —«el poble del nen», «les festes del poble», «coneixement global dels accidents geogràfics, que poden ser observats» directament, «pobles pròxims», etc.—. Durant el *Primer grado* —vuit/nou anys— es feien sortides per desenvolupar l'esperit d'observació en els infants i es presentaven continguts generals de geografia física, humana —local, provincial i, al final, del globus terraquí. En el *Segundo grado* —deu a dotze anys— s'ampliava tot el ja estudiat, prestant-se especial atenció a la geografia física i humana d'Espanya. Finalment, i a més de l'aprofundiment en la geografia local i espanyola, en el *Tercer grado* —dotze a catorze anys— es treballava més a fons la geografia general a escala mundial.

Aquest plantejament va ser portat a la pràctica en dos cursos per a mestres que van estudiar dues regions espanyoles: la septentrional i la cantàbrica. La proposta es va tancar amb la inclusió d'una selecta bibliografia final: llibres per al mestre —d'autors com J. Dantín, Cereceda, Martí Alpera, Gibss *et al.*, Vidal de la Blache— i obres per a infants signades per Á. Llorca, R. Ballester, J. Dantín, Pau Vila, Palau Vera, M. Santaló, etc. i P. Chico.

#### 4. A tall de cloenda

Tal com hem esmentat més amunt, no es pot negar l'existència a Espanya d'una preocupació per la millora del currículum geogràfic en el nivell primari. Ara bé, el reconeixement d'aquesta tendència no pot fer oblidar que la gran majoria dels discursos es van moure en l'àmbit del que s'havia regulat —disposicions administratives— i en el nivell d'allò imaginat, és a dir, què i com s'havia d'ensenyar aquesta matèria per tal que —una vegada per totes— l'escola espanyola es posés al dia científicament i pedagògicament respecte al que es feia en certs països europeus. De fet, l'absència de programes oficials va possibilitar l'aparició d'instàncies mediadores que, com la inspecció educativa o les editorials, van tractar de pal·liar aquesta llacuna amb el patrocini d'obres escrites per prestigiosos mestres que, amb el seu coneixement teòric i la seva experiència pràctica, van publicar

obres que, utilitzades de manera creativa i amb un ampli marge de llibertat, van afavorir que molts mestres tinguessin el millor coneixement científic disponible fins al moment, aspectes que es combinaven a més amb la proposta d'una bateria d'activitats que van permetre traduir-lo a diverses situacions de l'aula. La tasca desenvolupada va ser destacada però, lamentablement, i com a mínim pel que fa al camp de la geografia, coneixem molt poques coses sobre el particular. Justament per això, els autors d'aquest treball han rescatat de l'oblit noms i idees de professionals que van fer de l'ensenyament i de l'escola un dels eixos fonamentals de la seva vida.

## Bibliografia

- ALBACETE GARCÍA, C. *La enseñanza de la geografía en la escuela pública en España 1900-1936*. Murcia: Universidad de Murcia. Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, 1993 [Tesi doctoral dirigida pel doctor A. Viñao Frago. Microfitxa]
- «La enseñanza de la geografía escolar a través de los libros de lecturas geográficas. Primer tercio del siglo XX». A: *El currículum: Historia de una mediación social y cultural*. Vol. I: IX Coloquio de Historia de la Educación (Granada, 23-26 de setembre de 1996). Granada: Osuna, 1996, p. 231-239.
  - «La ausencia de un concepto integrado de Europa en los manuales españoles de geografía escolar». A: GENOVESI, G. [coord.]. *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)*. Milà: Franco Angeli, 2000, p. 283-299.
- ALTAMIRA CREVEA, R. *Problemas urgentes de la primera enseñanza en España*. Madrid, 1914, p. 547-643. [Discursos de recepció de l'Excm. senyor Don Rafael Altamira y Crevea i de contestació de l'Excm. senyor Don Amós Salvador Rodrigáñez llegits en la Junta pública que es va dignar presidir S. M. el rei Don Alfons XIII, celebrada el dia 3 de març de 1913]
- ALZINA SEGUÍ, P. *Joan Comas Camps, de pedagog a antropòleg: La lluita per la tolerància i la solidaritat*. Menorca: Institut Menorquí d'Estudis. Consell Insular de Menorca, 2001. 281 p. [L'estudi introductori, *Joan Comas Camps, de pedagog a antropòleg: La lluita per la tolerància i la solidaritat*, p. 17-140, va ser signat per P. Alzina; l'entrevista, p. 141-270, va ser realitzada per Matilde Mantecón a la tardor de 1978]
- ASCARZA-SOLANA. *Anuario de la escuela para el curso 1923-24: Año tercero*. Madrid: El Magisterio Español, 1923. 474 p.
- *Anuario de la escuela para el curso 1925-26: Año quinto*. Madrid: El Magisterio Español, 1925. 376 p.
  - *Anuario de la escuela para el curso 1926-27: Año sexto*. Madrid: El Magisterio Español, 1926. 333 p.
  - *Anuario de la escuela para el curso 1927-28: Año séptimo*. Madrid: El Magisterio Español, 1927. 387 p.
  - *Anuario de la escuela para el curso 1928-29: Año octavo*. Madrid: El Magisterio Español, 1928. 413 p.

- AZCARZA-SOLANA. *Anuario de la escuela para el curso 1929-30: Año noveno*. Madrid: El Magisterio Español, 1929. 383 p.
- BALLESTEROS USANO, A. *La preparación del trabajo en la escuela*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1935. 111 p.
- BALLESTEROS, A.; SÁINZ, F. *Organización escolar*. 2a ed. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1935. 206 p. [1a ed., 1934].
- BERNAL MARTÍNEZ, J. M. «Los contenidos de ciencias en la enseñanza primaria. ¿Puede ayudar la historia del currículum en la toma de decisiones?». *Alambique* [Barcelona], núm. 30 (octubre-novembre-deseembre 2001a), p. 111-119.
- *Renovación pedagógica y enseñanza de las ciencias: Medio siglo de propuestas y experiencias escolares (1882-1936)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001b. 318 p. [Podeu veure també la ressenya de Mainer]
- «Innovación y tradición en la enseñanza de las ciencias». *Alambique* [Barcelona], núm. 34 (octubre-deseembre 2002), p. 9-16.
- «La naturaleza en el aula: los seres vivos como objetos de la escuela». A: *XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, Etnohistoria de la Escuela* (Burgos, 18-21 juny 2003). Burgos: Universidad de Burgos: Sociedad Española de Historia de la Educación, 2003, p. 55-65.
- BERNAL, J. M.; DELGADO, M. A. «Innovación y tradición en la enseñanza de las ciencias: Rosa Sensat y las lecciones de ciencias de la vida cotidiana». A: MARTÍN, M.; MORCILLO, J. G. [ed.]. *Reflexiones sobre la didáctica de las ciencias experimentales*. Actas de los XIX Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales (Madrid, 13-15 setembre 2000). Madrid: Nivola, 2001, p. 245-251.
- BERNAL, J. M.; LÓPEZ, J. D. «Algunos antecedentes en la formación inicial de los profesores de ciencias de secundaria: las ciencias en la universidad, la pedagogía en la escuela». A: *La universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica), X Coloquio de Historia de la Educación*. Murcia: Universidad de Murcia: Sociedad Española de Historia de la Educación, 1998a, p. 346-357.
- «El instituto-escuela de Madrid y el cambio en la concepción del trabajo práctico en la enseñanza de la física y química». A: PRO, A. de; BANET, E. *Investigación e innovación en la enseñanza de las ciencias*. Vol. I. Murcia: Diego Marín, 1998b, p. 74-83.
- «Una nueva concepción del papel de los contenidos en la enseñanza de las ciencias. El instituto-escuela de Madrid y la enseñanza de procedimientos en la física y química de secundaria». A: AUSEJO, E.; BELTRÁN, M. C. *La enseñanza de las ciencias: una perspectiva histórica*. Vol. II. Saragossa: Universidad de Zaragoza, 2000, p. 707-724. (Cuadernos de Historia de la Ciencia; 11)
- «Innovación pedagógica y enseñanza de la física y química en el instituto-escuela de Madrid». *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 147 (octubre 2002), p. 63-83.
- BERNAL, J. M.; VÍNAO, A. «Investigar la historia del currículum de ciencias, reto de la didáctica de las ciencias en el siglo XXI». *Enseñanza de las Ciencias*, núm. 1 extraordinari (2001), p. 89-90.
- BOTREL, J. F. «Nacimiento y auge de una editorial escolar: la Casa Hernando de Madrid (1828-1902)». A: *Libros, prensa y lectura en la España del siglo XIX*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1993, p. 385-470. [Traducció de David Torra Ferrer]

- BOYD, C. *Historia patria: Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*. Barcelona: Pomares, 2000. 399 p.
- CAÑELLAS, C.; TORAN, R. «El Patronat; un intent de gestió ciutadana de l'escola pública». A: CUESTA ESCUDERO, P. [et al.]. *Fèlix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*. Barcelona: Pedro Cuesta Escudero, 1979, p. 18-27.
- CARBONELL SABARROJA, J. «La pedagogia de Fèlix Martí Alpera —algunes notes introductòries—». A: CUESTA ESCUDERO, P. [et al.]. *Fèlix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*. Barcelona: Pedro Cuesta Escudero, 1979, p. 39-52.
- CASTRO MARCOS, M. de. *El Ministerio de Instrucción Pública bajo la dominación roja: Notas de un espectador imparcial*. Madrid: Librería Enrique Prieto, 1939. 236 p.
- CHICO RELLO, P. *Metodología de la geografía: La geografía y sus problemas: Investigación y didáctica*. Madrid: Reus, 1934. 793 p. [Hi ha una reedició publicada a Madrid l'any 1946 per l'Institut Editorial Reus]
- *Martín Chico y Suárez (1864-1964); un educador extraordinario: Su etapa segoviana*. Segòvia: Imprenta El Adelantado, 1964. 39 p.
- CHICO I SUÁREZ, M. *Programas cíclico-concéntricos de primera enseñanza: Primer ciclo*. Segòvia: Imprenta del Diario de Avisos, 1903. 47 p.
- CORTADA ANDREU, E. *Escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la 2ª República*. Madrid: Instituto de la Mujer, 1988. 316 p.
- CUESTA ESCUDERO, P. «Organización y funcionamiento de los grupos escolares “Baixeras” y “Pere Vila” bajo la dirección de D. Fèlix Martí Alpera». A: CUESTA ESCUDERO, P. [et al.]. *Fèlix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*. Barcelona: Pedro Cuesta Escudero, 1979, p. 53-73.
- *La escuela en la reestructuración de la sociedad española (1900-1923)*. Madrid: Siglo XXI, 1994. 579 p.
- CUESTA ESCUDERO, P. [et al.]. *Fèlix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*. Barcelona: Pedro Cuesta Escudero, 1979. 101 p.
- CUESTA FERNÁNDEZ, R. *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1997. 384 p.
- DANTÍN CERECEDA, J. «Evolución y concepto actual de la geografía moderna». *Anales Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas* [Madrid], tom xv, memòria núm. 8 (1915), p. 285-317.
- DELGADO CORTADA, C. «La imagen de Europa en la formación histórica de los maestros en España (1900-1945)». A: GENOVESI, G. [coord.]. *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)*. Milà: Franco Angeli, 2000a, p. 301-320.
- «Pacifismo y belicismo: dos mensajes en la formación histórica de maestros». *Historiar*, núm. 16 (setembre 2000b), p. 168-184.
- DIVERSOS AUTORS. «La escuela en acción», suplement pedagògic d'El *Magisterio Español* (octubre-juliol 1935-1936). Madrid: El Magisterio Español, 1936. 624 p.
- DIVERSOS AUTORS. «Recordant al mestre». A: CUESTA ESCUDERO, P. [et al.]. *Fèlix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*. Barcelona: Pedro Cuesta Escudero, 1979, p. 74-92.
- ESCOLANO BENITO, A. «Discurso ideològic, modernización técnica y pedagogía crítica durante el franquismo». *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, núm. 8 (1989), p. 7-27.

- ESCOLANO BENITO, A. «Los comienzos de la modernización pedagógica en el franquismo (1951-1964)». *Revista Española de Pedagogía* [Madrid], any 1, núm. 192 (maig-agost 1992), p. 289-310.
- «Libros escolares para programas cíclicos. Epítomes, compendios y tratados. Las primeras enciclopedias». A: ESCOLANO BENITO, A. [dir.]. *Historia ilustrada del libro escolar en España: Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Pirámide, 1997, p. 424-448.
- «Del imperio a la disolución de la enciclopedia. Los libros por áreas y materias». A: ESCOLANO BENITO, A. [dir.]. *Historia ilustrada del libro escolar en España: De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Sánchez Ruipérez, 1998, p. 277-302.
- «Un siglo, dos culturas: pedagogía académica y cultura de la escuela». A: RUIZ BERRIO, J. [et al.]. *La educación en España a examen (1898-1998)*. Vol. I. Jornadas Nacionales en Conmemoración del Centenario del Noventay ocho. Saragossa: Ministerio de Educación y Ciencia: Institución Fernando el Católico (CSIC), 1999, p. 605-614.
- *Tiempos y espacios para la escuela: Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000. 253 p.
- ESTEBAN RUIZ, F. «La urbanidad en el enciclopedismo escolar. Devenir y ocaso de una disciplina». *Revista de Ciencias de la Educación* [Madrid], núm. 184 (octubre-diciembre 2000), p. 81-112.
- GARCÍA, J. F.; HERNANZ, N.; BAYÓN, D. *Programas escolares graduados: Letras y ciencias: Con instrucciones didácticas para su desarrollo*. Madrid: Yagües, 1932, p. 175-222.
- GÓMEZ, F.; SOMOZA, M.; BADANELLI, A. M. «Los manuales de *Lecciones de cosas*». A: XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, Etnohistoria de la Escuela (Burgos, 18-21 juny 2003). Burgos: Universidad de Burgos: Sociedad Española de Historia de la Educación, 2003, p. 377-388.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. «Bibliografía de Martí Alpera». A: CUESTA ESCUDERO, P. [et al.]. *Fèlix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*. Barcelona: Pedro Cuesta Escudero, 1979, p. 93-100.
- *Rosa Sensat i Vila, fer de la vida escola*. Barcelona: Edicions 62, 1989, 156 p. [Pròleg d'Angeleta Ferrer i de Marta Mata]
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. [et al.]. *Tradició i renovació pedagògica: 1898-1939: Història de l'educació: Catalunya, Illes Balears, País Valencià*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2002. 737 p.
- HERNÁNDEZ RUIZ, S. *Una vida española del siglo XX: Memorias (1901-1988)*. Saragossa: ICE de la Universidad de Zaragoza, 1997. 326 p. [Introducció i edició de Víctor M. Juan Borroy]
- HERNANDO RICA, A. «Educación geográfica: precedentes en Cataluña y situación actual». A: *Primer Congrés Català de Geografia. II: Ponències*, 1991, p. 351-366.
- «Geografía y regeneracionismo educativo. Miquel Santaló (1887-1962)». *Ería*, núm. 53 (2000), p. 205-230.
- HERRERO FABREGAT, C. «Índice de la Revista de Escuelas Normales (1923-1936). Reseñas bibliográficas». *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, vol. 11 (1998), p. 295-328.
- HOMS, E. (1910). «Ensenyament realista». A: HOMS, J. *Articles pedagògics*. Vic: Eumo, 2002, p. 105-111. [Pròleg i tria de textos a càrrec de Josep Martí i Baiget]
- IGLESIAS, J.; PORTO, A. S.; GABRIEL, N. de. «Maestros, programas y materiales: aproximación a la determinación de los contenidos de la enseñanza primaria (1901-1965)». A: RUIZ BERRIO, J. [et al.]. [ed.]. *La educación en España a examen (1898-1998)*. Vol. I. Jornadas Nacionales en Con-

- memoración del Centenario del Noventa y ocho. Saragossa: Ministerio de Educación y Ciencia: Institución Fernando el Católico (CSIC), 1999, p. 447-457.
- INSPECCIÓN DE ENSEÑANZA PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE LEÓN. *Cuestionarios escolares mínimos*. Lleó: Imprenta y Librería de Jesús López, 1927. 160 p. (Biblioteca de Cultura Leonesa; 1)
- LLOPIS, R. «La enseñanza de la historia». *Revista de Pedagogía*, vol. 1, núm. 2 (1922), p. 47-52.
- «La geografía en el método Decroly». *Revista de Pedagogía* [Madrid], vol. v, núm. 59 (noviembre 1926), p. 496-502.
- *La pedagogía de Decroly: Dos ensayos*. Madrid: Ediciones de La Lectura, 1927a. 163 p.
- «La geografía en el método Decroly». A: *La pedagogía de Decroly: Dos ensayos*. Madrid: Ediciones de La Lectura, 1927b, p. 75-163.
- LORCA, A. (1912). *Historia educativa (primer grado): Libro de lectura para niños y niñas*. Madrid: Librería Sucesores de Hernando, 4 ed., 1932. 140 p.
- *El primer año de geografía universal: Libro-guía para niños y niñas*. Madrid: Librería Sucesores de Hernando, 1914. 127 p.
- *El maestro hace para que el niño haga: Primera parte: Los cuatro primeros años de escuela primaria*. Madrid: Librería y Casa Editorial Hernando, 1929. 259 p.
- *Cien lecciones prácticas*. Madrid: Jiménez Fraud, 1923. 380 p. [Hi ha una altra edició, la segona, editada en un context republicà: *Cien lecciones prácticas de todas las materias y para niños de todos los grados de la escuela primaria*. Madrid: Librería y Casa Editorial Hernando, 1932. 379 p.]
- LÓPEZ, J. D.; DELGADO, M. A. «El material científico de los institutos como indicador de intenciones pedagógicas y estilos de enseñanza en ciencias experimentales». A: *XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, Etnohistoria de la Escuela* (Burgos, 18-21 de juny de 2003). Burgos: Universidad de Burgos: Sociedad Española de Historia de la Educación, 2003, p. 181-192.
- LÓPEZ DEL CASTILLO, M. T. «Planes y programas escolares en la legislación española». *Bordón* [Madrid], tom XXXIV, núm. 241 (1982), p. 127-202.
- *La inspección del bachillerato en España (1845-1984)*. Madrid: UNED, 2000. 480 p.
- LÓPEZ MARTÍN, R. «La práctica escolar en la España del siglo XX. Perspectivas de renovación». A: RUIZ BERRIO, J. [et al.] [ed.]. *La educación en España a examen (1898-1998)*. Vol. I. Jornadas Nacionales en Conmemoración del Centenario del Noventa y ocho. Saragossa: Ministerio de Educación y Ciencia: Institución Fernando el Católico (CSIC), 1999, p. 395-422.
- LÓPEZ MARTÍNEZ, J. D. «Los catedráticos de Física y Química de Instituto y la renovación pedagógica en España durante el primer tercio del siglo XX». A: *El currículum: historia de una mediación social y cultural*. Vol. I. IX Coloquio de Historia de la Educación (Granada, 23-26 setembre 1996). Granada: Osuna, 1996, p. 461-471.
- *La enseñanza de la física y química en la educación secundaria en el primer tercio del siglo*. Murcia: Universidad de Murcia. Dpto. de Didáctica y Organización Escolar, noviembre 1999. 884 p. [Tesi doctoral dirigida pels doctors A. Viñao i J. M. Bernal Martínez. Més annexos sense paginar (mecanografiat)]
- «The renewal of the teaching of Physics and Chemistry in the textbooks within the first third of the 20th century in Spain». A: POZO, M. del Mar del [ed.]. *Books and Education: Abstract Book ISCHE XXII = El libro y la educación: Libro de resúmenes ISCHE XXII*. XXIIth Interna-

- tional Standing Conference for the History of Education, Alcalá de Henares, 6-9 setembre 2000. [Publicat en un número extraordinari de *Paedagogica Historica*, XXVIII (1) (2002), p. 123. Gràcies a l'amabilitat del seu autor hem pogut consultar, mecanografiades, les deu pàgines de la comunicació]
- LÓPEZ MARTÍNEZ, J. D. «La valoración de las condiciones pedagógico-didácticas en los procedimientos de acceso al profesorado de enseñanza secundaria». A: *La acreditación de saberes y competencias: Perspectiva histórica*. XI Coloquio Nacional de Historia de la Educación (Oviedo, 12-15 de juliol de 2001). Oviedo: Universidad de Oviedo: Sociedad Española de Historia de la Educación, 2001, p. 425-433.
- LUIS GÓMEZ, A. *La geografía en el bachillerato español (1836-1970)*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1985. 349 p.
- MAÍLLO GARCÍA, A. *El libro del trabajo: Lecturas estimulantes, destinadas a los grados superiores de la enseñanza primaria*. Barcelona: Salvatella, 1934a. 184 p.
- *Naturaleza: Ensayo de correlación entre las ciencias físico-químicas y naturales*. Vol. II: *La vida*. Pamplona: Florencia, 1934b. 91 p.
- «Del libro al documento». *Vida Escolar* [Madrid], núm. 21 (setembre 1960), p. 15-17.
- «La escuela, universidad del pueblo». A: LAVARA, E. [dir.]. *Tiempo y educación*. Vol. I: *Organización escolar*. Madrid: Compañía Bibliográfica Española (COMPI), 1968, p. 353-368.
- *Historia crítica de la inspección escolar en España*. Madrid: Unión Sindical de Inspectores Técnicos, 1989. 446 p.
- MAINER, J. «Historia y didáctica. Algunas insuficiencias de la memoria balsámica». *Con-Ciencia Social*, núm. 16 (2002), p. 149-153.
- MARCOS RODRÍGUEZ, E. *Plan y programa de la primera enseñanza: fundamentos psicológicos: Metodología*. Pamplona: Emilio García Enciso, 1930. 254 p.
- *La geografía, la historia, el lenguaje y el cálculo*. Girona; Madrid: Dalmáu Carles Pla, 1936. 97 p.
- MARTÍ ALPERA, F. (1904). *Por las escuelas de Europa: Prólogo del Conde de Romanones*. Múrcia, 2000. 424 p. [Edició facsímil editada per l'Asociación Escuelas Graduadas de Cartagena]
- (1924). *Nociones de ciencias físicas, químicas y naturales con aplicaciones a la fisiología y la higiene*. 2a ed. renovada. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1930. 182 p. [La primera edició va aparèixer amb el títol següent: *Nociones de ciencias físicas, químicas y naturales*]
- *Historia*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1925a. 167 p.
- *Geografía*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1925b. 142 p.
- (1911). *Las escuelas rurales*. 2a ed. Girona; Madrid: Dalmáu Carles Pla, 1934. 475 p.
- MARTÍNEZ ÁLVAREZ, O. «Idees i pràctiques d'un mestre renovador, Fèlix Martí Alpera». A: *La renovació pedagògica: Comunicacions de les XVI Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*. Girona: CCG Edicions, 2003, p. 169-183.
- MELCÓN BERTRÁN, J. «Currículo escolar y lecciones de cosas». A: TIANA FERRER, A. [ed.]. *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: UNED, 2000, p. 135-160.
- MÉRIDA-NICOLICH, E. *Una alternativa de reforma pedagógica: la Revista de Pedagogía (1922-1936)*. Pamplona: EUNSA, 1983. 195 p.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE INGLATERRA. *Guías didácticas, 1: Materias literarias*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1931a. 201 p. [Versió espanyola de Luis Santullano i Fernando Sáinz]

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE INGLATERRA. *Guías didácticas, II: Materias científicas y técnicas*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1931b. 206 p. [Versió espanyola de Luis Santullano i Fernando Sáinz]
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (MEC). *Historia de la educación en España: Textos y documentos*. Tom II: *De las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1979. 536 p.
- *Historia de la educación en España: Textos y documentos*. Tom III: *De la Restauración a la II República*. Madrid: Ministerio de Educación, 1982.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES. «Real decreto de 26 de octubre de 1901 dando nueva organización al pago de las atenciones de personal y material de las escuelas públicas de primera enseñanza». *Colección Legislativa de España*, tom X, vol. 31 (1901), p. 508-518. [Extret d'*Historia de la educación en España*, tom III, p. 157-169]
- «Real decreto de 4 de octubre de 1906 referente a las clases nocturnas de adultos». *Gaceta* (9 octubre 1906), p. 111-113.
- «Real decreto de 8 de junio de 1910 por el que se implanta la escuela graduada». *Gaceta* (11 juny 1910), p. 548-550.
- «Real decreto de 22 de noviembre de 1921 por la que se requiere que se propongan los programas para las materias de la enseñanza primaria». *Gaceta* (8 desembre 1921), p. 818.
- «Real decreto de 22 de enero de 1927, por el que se publican los cuestionarios para los institutos nacionales de segunda enseñanza». *Boletín Oficial del Ministerio de Instrucción Pública*, núm. extraordinari (23 febrer 1927), p. 1-38.
- «Orden de 28 de septiembre de 1934 por la que se aprueban los cuestionarios del plan de estudios del bachillerato». *Gaceta* (1 octubre 1934), p. 6-14.
- *Los estudios del magisterio en las escuelas normales*. Reforma de 29 de setembre i qüestionaris i aclariments de 27 i 30 d'octubre de 1931, 7 d'octubre de 1932, 17 d'abril i 5 de juny de 1933, 28 de febrer i 5 d'octubre de 1934, 21 de gener, 6 i 20 de juny i 2 de juliol de 1935. Madrid: Magisterio Español, 1935. 63 p.
- MOLERO PINTADO, A. *La Institución Libre de Enseñanza: Un proyecto de reforma pedagógica*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000a. 222 p.
- «Tres momentos clave en la historia del libro escolar: de la dictadura primoriverista a los primeros años del franquismo». A: TIANA FERRER, A. [ed.]. *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: UNED, 2000b, p. 307-317.
- MOLLÁ RUIZ-GÓMEZ, M. «Juan Dantín Cereceda, 1881-1943». *Geographers: Biobibliographical Studies*, núm. 20 (1986), p. 35-40.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J. «Marc político-pedagògic». A: CUESTA ESCUDERO, P. [et al.]. *Fèlix Martí Alpera (1875-1946): La seva contribució a l'escola pública*. Barcelona: Pedro Cuesta Escudero, 1979, p. 7-17.
- MONTES MORENO, S. «La Escuela Moderna. Revista pedagógica hispano-americana (1891-1934)». *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, núm. 19 (2000), p. 413-429.
- MORENO GARCÍA, J. M. «Cuestionarios y programas escolares». A: *Orientaciones pedagógicas para directores escolares*. Madrid: Ministerio de Educación Nacional. Publicaciones del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Media, 1965, p. 125-136.

- MORENO GARCÍA, J. M. «Cuestionarios y programas». A: SUÁREZ RODRÍGUEZ, J. L. [dir.]. *Enciclopedia de la nueva educación*. Tom II. Madrid: Apis, 1966, p. 625-637.
- MORENO MARTÍNEZ, P. L. *Educación, salud y protección a la infancia: Las colonias escolares de Cartagena (1907-1936)*. Cartagena: Aglaya, 2000. 315 p.
- «Renovación pedagógica y compromiso social en la edad de plata de la Pedagogía española: Félix Martí Alpera (1898-1920)». *Revista Española de Pedagogía*, vol. LXIII, núm. 231 (2005), p. 203-221.
- MORENO, P. L.; VIÑAO, A. «Higienismo y educación. Las primeras colonias escolares de vacaciones de Cartagena (1907)». *Anales de Pedagogía*, núm. 16 (1998), p. 59-100.
- MOREU, A. C.; VILAFRANCA, I. [ed.]. *Margarida Comas, pedagoga (1892-1973): Esbós bibliogràfic i tria de textos*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Divisió de Ciències de l'Educació. Facultat de Pedagogia, 1998. 54 p. [Edició a cura d'Àngel C. Moreu i Isabel Vilafranca]
- ORTEGA CANTERO, N. «Juan Dantín Cereceda y la Geografía española». *Ería* [Oviedo], núm. 16 (1988), p. 7-34.
- RUIZ BERRIO, J. «Presencia e imagen de personajes europeos en los libros escolares de lectura de 1900 a 1945». A: GENOVESI, G. [coord.]. *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)*. Milà: Franco Angeli, 2000, p. 259-282.
- [dir.]. *La editorial Calleja, un agente de modernización educativa en la Restauración*. Madrid: UNED, 2002. 238 p.
- SÁINZ RUIZ, F. *El programa escolar*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1924. 47 p.
- «Escuelas nuevas e ideales viejos». *Revista de Pedagogía*, núm. v (1926), p. 61-66.
- SÁNCHEZ ARBÓS, M. (1961). *Mi diario*. Saragossa: Diputación General de Aragón: Caja de Ahorros de la Inmaculada, 1999. 192 p. [Pròleg d'Elvira Ontañón. Introducció de Víctor M. Juan Borroy i Antonio Viñao Frago]
- SOLANA RAMÍREZ, E. «La enseñanza primaria en la exposición de Bruselas». *Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas: Anales*. Tom VI, memòria núm. 30. Madrid: Imprenta de Fortanet, 1912, p. 345-416.
- (1921). *Lecciones de cosas*. Madrid: Escuela Española, 1960. 134 p.
- *Didáctica pedagógica: Corregida y puesta al día por «Escuela Española»*. Madrid: Escuela Española, 1951. 396 p.
- SOLANA, E.; ASCARZA, V. F. *Organización y programas de un curso graduado de primera enseñanza para las escuelas y colegios de España* (cinquè tiratge). Madrid: El Magisterio Español, 1907. 61 p.
- SUBIRANA, L. *La salud por la instrucción: Una lanza en pro de una pedagogía biológica*. Madrid: Librería de Fernando Fé, 1916. 337 p.
- TIANA FERRER, A. «La escuela que vivió Santiago Hernández Ruiz: los manuales escolares y la práctica docente». A: TIANA FERRER, A.; JUAN BORROY, V. [ed.]. *Santiago Hernández Ruiz (1901-1988) y la educación de su tiempo: Miradas desde un centenario*. Saragossa: Centro Asociado de la UNED de Calatayud. Diputación Provincial de Zaragoza, 2002, p. 221-251.
- TORRES, F. *Los modernos pedagogos: semblanzas críticas*. Madrid: Yagües, 1928. 134 p.
- VIÑAO FRAGO, A. *Innovación pedagógica y racionalidad científica: La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Madrid: Akal, 1990. 172 p.

- WALFORD, R. *Geography in British Schools 1850-2000. Making a World of Difference*. Londres: Woburn Press, 2001. 260 p.
- XANDRI PICH, J. (1926). *Programas graduados de enseñanza primaria, divididos en seis grados con instrucciones didácticas para su desarrollo*. 3a ed. corregida i aumentada. Madrid: Yagües, 1932. 146 p.
- *Los centros de interés: Ensayo de adaptación de un método científico de enseñanza*. 5a ed. Madrid: Yagües, 1942. 2 v. 130 i 152 p.
- YEVES, C. (1873). *Programas de primera enseñanza: Geografía*. 150a ed. reformada. Madrid: Librería Sucesores de Hernando, 1923. 90 p.