


LA FORMACIÓN DEL MAGISTERIO Y SU INTEGRACIÓN EN LA ESTRUCTURA UNIVERSITARIA EN EL INICIO DEL SIGLO XX EN ESPAÑA: UN ESTUDIO A PARTIR DE LA REVISTA DE ESCUELAS NORMALES.

Teacher education and their integration into the university structure at the beginning of the 20th century in Spain: a study from the Revista de Escuelas Normales.


Jon Igelmo Zaldivar.

Universidad Complutense de Madrid, Madrid España.
jigelmoz@ucm.es

 <https://orcid.org/0000-0002-8587-2822>


Gonzalo Jover Olmeda.

Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
gjover@ucm.es

 <https://orcid.org/0000-0002-6373-4111>

Patricia Quiroga Uceda.

Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
pquiroga@ucm.es

 <https://orcid.org/0000-0001-7435-0220>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10038034>

RESUMEN

La Revista de Escuelas Normales se consolidó en los años veinte y treinta del siglo pasado como una de las publicaciones de referencia para el magisterio español. Este artículo se centra en analizar los elementos propios del discurso a favor de integración de la formación del magisterio en la estructura universitaria en las primeras décadas del siglo XX. Para el análisis se toma como referencia el debate de notable relevancia para los maestros españoles abierto en la Revista de Escuelas Normales. El objetivo es estudiar el modo en que los argumentos que apostaban por abrir espacios académicos para la formación docente fueron consolidándose y asentándose hasta concretarse con la apertura de la Sección de Pedagogía en enero de 1932. Para tal fin se pone especial atención tanto en las figuras intelectuales que impulsaron esta iniciativa como en los referentes institucionales internacionales que fueron tenidos en cuenta.

Palabras claves: Revista de Escuelas Normales, formación del magisterio, ciencias de la educación, Sección de Pedagogía.

ABSTRACT

The Revista de Escuelas Normales consolidated its influence in the 1920s and 1930s as one of the reference publications for Spanish teachers. This article focuses on analyzing the articulation of the discourse in favor of the integration of teacher training in the university structure in the beginning of the 20th century. For the analysis, the debate of notable relevance for Spanish teachers opened in the Revista de Escuelas Normales is taken as a reference. The objective is to study the way in which the arguments that were committed to opening academic spaces for teacher training were settling until they were concretized with the opening of the Pedagogy Section in January 1932. For this purpose, we pay to intellectual figures who promoted this initiative as well as the international institutional references that were taken into account.

Keywords: Revista de Escuelas Normales, teacher education, education sciences, Pedagogy Section.

INTRODUCCIÓN

Siguiendo lo expuesto por Julián Casanova, al inicio del siglo XX, en las naciones de occidente las oligarquías, los nobles y los burgueses, en buena medida, «mantenían su poder social a través del acceso a la educación y las instituciones culturales».¹ Los centros universitarios eran instituciones elitistas que acaparaban la vida académica, la formación especializada y la cultura. El acceso a estas instituciones académicas no resultaba factible para las clases populares. Con respecto a este fenómeno España no fue una excepción. Las vías preferentes que tenían los sectores populares de la población española para dar continuidad a su formación, en el caso de que demostraran aptitudes inequívocas para el estudio, eran los seminarios diocesanos y las Escuelas Normales. La demanda creciente entre el profesorado de vincular los estudios de formación docente con el mundo universitario, que se formalizó en 1932 con la apertura de la Sección de Pedagogía en la Universidad Central, puede ser estudiada como un acontecimiento histórico en el proceso de construcción de espacios dentro de la Universidad accesibles a las clases populares en España. El inicio de la Sección de Pedagogía no supuso el fin de la formación de los maestros en Escuelas Normales, lo que dio lugar a la coexistencia de dos espacios de formación pedagógica que mantenían una compleja relación durante buena parte del siglo XX.

El 30 de septiembre de 1931, apenas transcurridos cinco meses desde la proclamación de la Segunda República, la Gaceta de Madrid publicó el decreto de reforma de los planes de estudios de las Escuelas Normales. El texto incluía una declaración de intenciones por parte del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes: «El primer deber de toda democracia

es este: resolver plenamente el problema de la instrucción pública»². El objetivo explícito del decreto era «dar al Maestro de la nueva sociedad democrática la jerarquía que merece y merecerá haciéndole merecedor de ella».³ Con este fin, una de las medidas incluidas en el decreto resultaba ciertamente novedosa en la historia de la formación de los maestros en España: «(El maestro) para la categoría y la eficiencia científica de la profesión (precisa) la adquisición de estudios superiores: para que sea así se crea la Facultad de Pedagogía abriendo al Maestro las puertas de la Universidad».⁴ El decreto estaba firmado por Niceto Alcalá-Zamora y Torres, Presidente del Gobierno de la República y Marcelino Domingo y Sanjuán, entonces Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Un decreto posterior publicado el 29 de enero de 1932 sentaba las bases de la Sección de Pedagogía. Lo que se anunciaba era «la creación de una Sección de Pedagogía en la Universidad de Madrid, a fin de que en ella se preparen, para lo sucesivo, los Profesores de Normales e Institutos, los Inspectores y, en general, los Maestros que aspiren a ampliar su cultura y a ejercer los cargos de mayor importancia y responsabilidad».⁵ Como resultado quedaba suprimida la Escuela Superior del Magisterio y la Cátedra de Pedagogía de la Universidad Central. A partir de la nueva normativa era tarea de la recién creada Sección de Pedagogía conceder tres tipos de títulos: a) el Certificado de Estudios Pedagógicos -que habilitaba a los licenciados en Filosofía y Letras o Ciencias para oposiciones a Cátedras de Institutos y Escuelas Normales, con excepción de las de Pedagogía-;

2 Gaceta de Madrid, Decreto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. 30 de septiembre de 1931, nº 273: 2091-2094, 2091-2092. 3 *Ibid.*

4 *Ibid.*

5 Gaceta de Madrid, Decreto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. 29 de enero de 1932, nº 29: 732-733.

1 Julián Casanova, Una violencia indómita. El siglo XX europeo (Barcelona: Crítica, 2020).

b) la Licenciatura en Pedagogía -para oposiciones a Cátedras de Pedagogía en Escuelas Normales, Inspecciones de Primera enseñanza y Direcciones de Escuelas graduadas con más de seis secciones-; c) el Doctorado en Pedagogía -que permitía concursar a oposiciones a Cátedras universitarias de la Sección de Pedagogía. En palabras de Juan Mainer, en los años que precedieron al decreto mencionado, estas iniciativas legislativas «se habían difundido y convertido en clamor, no exento de cierta polémica, entre la profesión docente».⁶ En este artículo se pone atención en este doble vertiente de clamor y polémica que suscitó estas transformaciones de gran calado para la formación de maestros en España.

El decreto establecía en su primer artículo que la Sección nacía “para el cultivo de las ciencias de la educación y el desarrollo de los estudios superiores pedagógicos.”⁷ El referente tras esta apelación a las ciencias de la educación, en plural, era el *Institut Jean-Jacques Rousseau* que el psicólogo funcionalista Édouard Claparède había fundado en Ginebra, en 1912, con el nombre de *École des sciences de l'éducation*. Con esta denominación, Claparède pretendía acentuar la voluntad de establecer el conocimiento y práctica de la educación sobre una base científica sólida, como contrapunto a la vieja pedagogía especulativa que en la Universidad de Ginebra representaba Paul Duproix.⁸ Esta era la nueva filosofía que se pretendía imprimir en España a la educación y el trabajo de los

profesores. Para hacerlo posible, el Ministerio dispuso la concesión cada año de un número de becas dirigidas a maestros nacionales que desearan seguir estudios de Pedagogía en la Universidad. La demanda sobrepasó las expectativas, lo que obligó a arbitrar algunas medidas especiales que facilitasen la realización de los estudios a los maestros en ejercicio aunque no obtuviesen beca.⁹

La Sección de Pedagogía resultó, en consecuencia, un proyecto clave que marcó el devenir de la formación docente en el siglo XX y que contribuyó notablemente en «el impulso por dotar a la pedagogía de un estatuto científico».¹⁰ Asimismo, la proyección de este espacio académico ejerció un notable impacto en la identidad del profesorado en formación y tuvo gran significado en lo referente a su profesionalización y especialización.¹¹ La relevancia histórica de la constitución de la Sección de Pedagogía en la Universidad Central se puede calibrar prestando atención al fenómeno a partir del cual, finalizado el siglo XX, la totalidad de espacios para la formación de maestros quedaron integrados en los campus universitarios o dependiendo de estos para la oficialización de sus titulaciones.

En este artículo analizamos el despliegue del discurso que fue asentándose entre los docentes con el fin de hacer converger el proceso formativo de los maestros con la Universidad en los años veinte del siglo pasado. Para tal fin ponemos la atención en una

6 Juan Mainer, La forja de un campo profesional. Pedagogía y didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970) (Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009), 256.

7 Gaceta de Madrid, Decreto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. 29 de enero de 1932, nº 29: 732-733, 732.

8 Gonzalo Jover, «Roots and Development of Pädagogik in Spain» en Blanka Kudláčová y Andrej Rajský, en *Education and "Pädagogik": Philosophical and Historical Reflections* (Central, Southern and South-Eastern Europe), eds. Blanka Kudláčová and Andrej Rajský (Berlin: Peter Lang, 2019): 248-262, 253-254.

9 Gonzalo Jover Olmeda, «La evolución de los estudios de Pedagogía en la Universidad de Madrid», en *Un siglo de Pedagogía Científica en la Universidad Complutense de Madrid*, ed. Julio Ruiz Berrio (Madrid: Fundación Santillana, 2004): 35-45, 35-36.

10 Rosa Bruno-Jofré y Gonzalo Jover Olmeda, «Los estudios de formación docente y pedagógica en Canadá y España: cambios programáticos e institucionales en el escenario de internacionalización de la educación», *Revista de Educación*, nº 347, (2008): 397-417, 407.

11 Julio Ruiz Berrio, «La pedagogía universitaria y los estudios universitarios de pedagogía». *Bordón. Revista de Pedagogía*, nº 252, (1984): 207-224.

publicación clave para la organización del magisterio español de principios del siglo XX: la *Revista de Escuelas Normales (REN)*. Partimos de un análisis de las aportaciones publicadas entre 1922 -fecha en la que inicia la revista, que lo hizo con el nombre de *Boletín de Escuelas Normales (BEN)*- y 1932, año en el que finalmente es aprobado el proyecto de la Sección de Pedagogía en la Universidad Central. Los interrogantes de fundamento histórico que nos hemos propuesto responder en esta investigación son: ¿Quiénes fueron los intelectuales que impulsaron la integración de estructuras clave del magisterio en la Universidad y cuáles fueron los argumentos sobre los que apuntalaron su discurso? ¿Qué experiencias formativas de docentes en la Universidad que se implantaron en otros países fueron consideradas como referencia de primer orden en España? ¿En qué medida el modelo de una Sección de Pedagogía fue una opción de consenso entre los profesionales docentes?

Aunque el artículo parte del análisis de los textos publicados en una revista de referencia para estudiantes y docentes de las Escuelas Normales en España, el objetivo de este trabajo no se centra en analizar las características de este material como fuente de estudio histórico, análisis que ya ha sido realizado con anterioridad¹². Lo que se propone es un estudio de las ideas pedagógicas, líneas de argumentación, transferencia de experiencias desarrolladas más allá de las fronteras nacionales y consensos corporativistas que fueron clave en los diez años que precedieron a la constitución de la Sección de Pedagogía en la Universidad Central en 1932. Desde esta perspectiva el

estudio queda enmarcado en la renovada historia de las ideas o historia intelectual.¹³ Prestaremos atención, tomando como referencia las publicaciones del *BEN* y la *REN*, tanto a la intencionalidad que subyace a ideas concretas como al contexto en el que fueron articuladas determinadas convenciones lingüísticas, las cuales hicieron posible formular la necesidad de integrar aspectos estratégicos del sistema de formación de maestros en la estructura universitaria.

Pedagogos de renombre en la REN y su apuesta por acercar la formación docente a la universidad.

La *REN* desde su inicio en 1923 fue una de las primeras publicaciones especializadas en la formación del profesorado que hubo en España. El proyecto originario sentó sus cimientos sobre otra publicación anterior que fue el *BEN*, que publicó su primer número en 1922, misma fecha en la que comienza a editarse el *Boletín de la Federación de Maestros Nacionales de Cataluña* y el *Butlletí dels Mestres*, ambas impulsadas por la Mancomunidad de Cataluña. El año de 1922 fue de gran actividad editorial en el campo de la educación, ya que fue también entonces comenzó su andadura la *Revista de Pedagogía* dirigida por Lorenzo Luzuriaga.¹⁴ El *BEN* era el órgano de divulgación de la Asociación del Profesorado de Escuelas Normales (APEN). La supresión del *BEN* y su reemplazo por la *REN* se acordó en la asamblea de diciembre de 1922 de la Asociación Nacional del Profesorado Numerario (ANPN), que agrupaba entre otras a la APEN. Esta nueva publicación editó sus números periódicamente desde 1923 hasta 1936.

12 Ver: Alejandro Ramón Díez Torres, María del Mar del Pozo Andrés y Manuel Segura Redondo, «La Revista de Escuelas Normales: una publicación de regeneración normalista nacida en Guadalajara (1923-1936)», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 1 (1988): 9-30; Clemente Herrero Fabregat, «La geografía en la Revista de Escuelas Normales (1923-1936)», *Estudios Geográficos* 57, nº 222 (1996): 31-65.

13 David Armitage, «The International Turn in Intellectual History», en *Rethinking Modern European Intellectual History*, eds. Darrin M McMahon y Samuel Moyn (New York: Oxford University Press, 2014): 232-252.

14 Eloísa Mérida-Nicolich Gamarro, «La Revista de Pedagogía: 1922-1926», *Revista Española de Pedagogía* 50, nº 192 (1992): 257-270.

Como se ha señalado en estudios centrados en el proyecto editorial de la *REN*, la revista supuso «un desafío -económico, técnico, intelectual- de los grupos normalistas provinciales que la dirigen sucesivamente y hacen de ella, aunque en diversas formas, el reflejo del renovado profesorado nacional».¹⁵ Los directores fueron nombres reconocidos dentro del campo de la pedagogía normalista en España: Modesto Bargalló, de 1923 a 1927; Rodolfo Llopis, de 1927 a 1929, Antonio Gil Muñoz, de 1929 a 1931 y de nuevo Modesto Bargalló, de 1931 a 1936. El proyecto editorial tuvo diferentes sedes: Guadalajara (1923-1928), Cuenca (1928-1929), Córdoba (1929-1931), de nuevo Guadalajara (1931-1933) y finalmente Madrid (1933-1936). En mayo de 1936 se publicó por última vez la *REN*, se trataba del número 120.

Ya en los primeros números de la *REN* se constata un interés por los problemas que presenta la Pedagogía como un campo de conocimiento en exceso aislado y organizado a partir de una cultura corporativa. En el número 2 de la revista, se publicó la traducción de un texto de Erns Meumann, titulado “La pedagogía experimental”. En este artículo escrito por un discípulo de Wilhelm Wundt se defiende que «la Pedagogía, para no estacionarse, tiene que apoyarse en las bases científicas de las disciplinas histórico-naturales, filosóficas y médicas. Y en lo que respecta a la relación entre educación y comunidad humana, tiene que auxiliarse en las ciencias humanas».¹⁶ El reto consistía en generar una «fundamentación de la Pedagogía científica», tomando como referencia principal «los métodos de la investigación en psicología experimental».¹⁷ Lo cual permitirá hacer de la Pedagogía una «ciencia só-

lida, de naturaleza propia», o lo que es lo mismo «la ciencia de los hechos de la educación».¹⁸ El texto era un extracto del libro de Meumann titulado *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen*, considerado un trabajo de referencia para la pedagogía experimental en el inicio del siglo XX.¹⁹ Modesto Bargalló realizó la traducción del texto de Meumann, lo que suponía una declaración de intenciones sobre el estatuto científico al que debía aspirar la Pedagogía presentado por el recién nombrado primer director de la *REN*.

Como ha señalado Eckhardt Fuchs: «El auge de estas nuevas ciencias de la educación se convirtió en un fenómeno en Europa y Estados Unidos y se institucionalizaron en las dos décadas anteriores a la Primera Guerra Mundial».²⁰ En las tres primeras décadas del siglo XX diferentes instituciones académicas, revistas y asociaciones científicas iniciaron su andadura en Europa y América, muchas de ella vinculadas directamente a espacios académicos universitarios. España no fue una excepción, tanto el Museo Pedagógico Nacional fundado en 1882 como la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio que inicia en 1909, fueron dos espacios de notable debate académico y divulgación científica, aunque en lo general permanecían al margen de la Universidad y sus redes académicas. Uno de los espacios que había conquistado la Pedagogía dentro de la estructura

18 *Ibid.*

19 En relación con el debate en torno a la Pedagogía Experimental en el inicio del siglo XX en el contexto internacional ver: Marc Depaepe, *Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890-1940* (Lovaina: Universitaire Pers/Weinheim: Deutscher Studienverlag, 1993), y Kevin J. Brehony, «Transforming theories of childhood and early childhood education: child study and the empirical assault on Froebelian rationalism», *Paedagogica Historica* 45, nº4-5 (2009): 585-604.

20 Eckhardt Fuchs, «Educational Sciences, Morality and Politics: International Educational Congresses in the Early Twentieth Century», *Paedagogica Historica* 40, nº 5 (2004): 757-784, 769.

15 Alejandro Ramón Díez Torres, María del Mar del Pozo Andrés, Manuel Segura Redondo, op cit.: 9-30, 11.

16 Ernst Meumann, «La pedagogía experimental según Neumann», *Revista de Escuela Normales*, nº 2, febrero, (1923): 59-61, 59.

17 *Ibid.*, 60.

universitaria española era la Cátedra en Pedagogía Superior que desde el 30 de abril de 1904 ocupaba Manuel Bartolomé Cossío. No obstante, esta Cátedra, que pertenecía al Doctorado de Filosofía, se caracterizó por tener «siempre muy pocos alumnos», hasta el punto de que «estudiantes para cubrir acta eran casi inexistentes».²¹ Además, a partir de 1929 la Cátedra quedó vacante tras la jubilación de Cossío.²² Con posterioridad, otro espacio en el que la Pedagogía ganó cierto terreno dentro del ámbito universitario fue el liderazgo por Joaquín Xirau, que en 1930, en la Universidad de Barcelona, había puesto en marcha el Seminario de Pedagogía.²³ De ahí que voces destacadas de la Pedagogía española, las cuales analizamos con detalle en este artículo, aludieran en diferentes publicaciones, congresos y encuentros, durante las tres primeras décadas del siglo XX, a la necesidad inaplazable de integrar y reafirmar las estructuras propias de este campo de estudio en la Universidad.

Entre los intelectuales que promovieron desde las páginas de la *REN* el acercamiento de la formación docente a la universidad caben destacar a Rodolfo Llopis, María de Maeztu y José Castillejo, además del ya mencionado Modesto Bargalló. Sin duda, cuatro intelectuales de primer nivel en el contexto español que cuando escribieron en la *REN* conocían de primera mano el sistema educativo, y en especial lo referente a la formación de los profesores, como resultado de los importantes puestos de gestión académica que ocupaban. Ya en el número 5 del *BEN* Rodolfo Llopis publica un texto titulado «Al discutirse el presu-

puesto de instrucción pública...».²⁴ En el texto hace alusión al debate que se produjo en el parlamento entre Romero Martínez (quien había sido secretario de Instrucción Pública) y Gascón y Marín (de la izquierda liberal, que había sido subsecretario de Instrucción Pública), en relación con el presupuesto de Instrucción Pública. Es Gascón y Marín, según Rodolfo Llopis, el que con acierto denunció que España en poco tiempo «se encontrará con que no tiene maestros preparados para la creación de las escuelas que le son precisas».²⁵ El problema de base guarda relación con la deficiente formación que ofrecían las Escuelas Normales a los futuros maestros. De ahí que la cuestión clave, para Llopis, fuera: «¿Por qué no se organiza en cada capital un distrito universitario con el Profesorado de Normales, Universidad, Instituto e Inspección, unos cursos de perfeccionamiento a los que asistirían los mejores alumnos de las Normales y de allí colocarlos directamente?».²⁶

Este texto de Llopis publicado en la *REN* demanda ser analizado en el contexto de su trayectoria intelectual. Antes de la proclamación de la Segunda República, Llopis era un reconocido maestro vinculado a la Escuela Superior de Estudios de Magisterio, donde se había formado, y a la Normal de Cuenca, donde era profesor. Entre 1912 y 1931 había trabajado como lector de español en la Escuela Normal de Auch (Francia) con beca de la Junta de Ampliación de Estudios. En función de sus principales trabajos, era uno de los representantes de la educación progresista en España. Sus estudios de las ideas de Angelo Patri y Olvide Decroly publicados en 1923 y 1927 son testimonio de su interés por el movimiento de la Educación Nueva tanto en Estados Unidos como en Europa. Su compromiso político,

21 Eugenio Otero Urtaza, «La irrupción de la pedagogía en la Universidad española: Manuel Bartolomé Cossío en la Cátedra de Pedagogía Superior», *Revista de Educación* 332 (2003): 249-263, 260.

22 Gonzalo Jover, op. cit. (2019): 253.

23 Milagros Sáiz y Dolores Sáiz, «El lugar de Joaquín Xirau en el Institut Psicotècnic de la Generalitat de Catalunya», *Revista de Historia de la Psicología* 31, nº 2-3 (2010): 41-62.

24 Rodolfo Llopis, «Al discutirse el presupuesto de Instrucción Pública...», *Boletín de Escuelas Normales*, nº 5, junio, (1922): 10-11, 10.

25 *Ibid.*

26 *Ibid.*: 11.

científico y espiritual por la transformación social y cultural se plasmó en su ingreso al PSOE en 1917 y su inicio en la masonería, en las logias “Ibérica número 7” de Madrid y “Electra” de Cuenca. La idea de integrar los estudios de magisterio en el mundo universitario, expresada por Llopis, puede interpretarse en clave de la influencia que tuvo Decroly en su concepción de la formación del profesorado. Más allá de las lecturas que se han realizado de las ideas de Decroly como autor de referencia dentro del movimiento de la Escuela Nueva, su otra gran aportación estuvo relacionada con la formación disciplinar que demandaban las Ciencias de la Educación en Bélgica. Una formación que, desde la perspectiva del reconocido pedagogo, no debía distanciarse en lo general de la formación universitaria de los médicos. Lo que suponía un argumento a tener en cuenta para sostener la idea de que los estudios de pedagogía merecían un espacio propio en el campo científico universitario, pues era evidente que la Medicina ocupaba su lugar en la academia sin que hubiera un debate abieto al respecto. Como han señalado Angelo Van Grop, Marc Depaepe y Frank Simon en relación a la relevancia de Decroly en Bélgica, posiblemente la que más impacto tuvo fue su contribución a la creación de la primera *École Supérieure de Pédagogie*, como órgano académico dedicado a las ciencias de la educación en estrecha relación con el mundo universitario, en la que «Decroly jugó un papel decisivo».²⁷

En el número 6 de la *REN* publicado en 1923, María de Maeztu publicó el artículo “Las residencias de estudiantes en las normales”. Tomaba como referencia para este trabajo un viaje reciente a los Estados Unidos en el que pudo visitar «algunas de

las Universidades más célebres y (...) vivir en alguna de sus Residencias, como las de Smith, Vassar, Wellesley, Bryn Mawr».²⁸ Tras este viaje, y con el bagaje acumulado de su experiencia como directora de la Residencia de Señoritas desde 1915, Maeztu proponía un modelo de residencias donde maestros en formación convivieran con estudiantes universitarios, el cual supondría un beneficio especialmente significativo en el caso de los maestros en formación:

*Me parece esencial (...) que convivan juntos estudiantes de diferentes carreras, cual asociaciones de distintos gremios, a fin de que cada uno conozca los anhelos y afanes de los otros hombres. (...) El particularismo de clase es una de las enfermedades más graves que padece España; no contribuyamos nosotros a acentuar el mal separando a los alumnos de una determinada profesión de aquellos otros que se dedican o se preparan para realizar mañana otras tareas humanas. Pensemos que si en algún grupo social el particularismo de clases, el compartimento estanco ha sido perturbador a los ideales mismos de la profesión, es en el nuestro, en el magisterio español, donde el maestro ha vivido al margen, cual ser insólito que no necesitase comunicación con los demás profesionales.*²⁹

La experiencia de la Residencia de Señoritas bajo la dirección de María de Maeztu era innovadora tanto para la historia de la educación de las mujeres en España como para la configuración de espacios de convivencia académica entre maestros en formación y universitarios de otras Facultades.³⁰ Baste recordar que en la institución residían mujeres que estaban estudiando en Facultades universitarias, la Escuela Superior de Magisterio, la Escuela Normal, la Escuela del Hogar o que estaban ampliando su formación científica.³¹ Desde esta

27 Angelo Van Grop, Marc Depaepe y Frank Simon, «Backing the Actor as Agent in Discipline Formation: An Example of the “Secondary Disciplinarization” of the Educational Sciences, Base on the Networks of Ovide Decroly (1901-1931)», *Paedagogica Historica* 40, nº 5 (2004): 591-615: 615.

28 María de Maeztu, «Las residencias de estudiantes en las normales», *Revista de Escuelas Normales*, nº 6 (1923):162-165, 162.

29 *Ibid.*: 164.

30 Raquel Vázquez Ramil, *Mujeres y educación en la España contemporánea: la Institución Libre de Enseñanza y la Residencia de Señoritas de Madrid* (Madrid: Akal, 2012).

31 Josefina Cuesta Bustillo, María José Turrión

perspectiva, Maeztu era una voz autorizada para reivindicar el beneficio de establecer espacios dentro de la universidad para la formación del profesorado. La Universidad debía integrar el ideal de comunidad y las residencias de estudiantes que mezclaban a universitarios de diferentes ramas de conocimiento y facultades conformaban una «comunidad social» donde «la solidaridad es la virtud primaria».³² Una idea en clara continuidad con el componente social que impregnó las ideas pedagógicas de Maeztu.³³

Por su parte, José Castillejo, en el número 58 de la *REN* publicó el artículo titulado “Las lámparas de la obediencia, de la inquietud y de la tolerancia”. En este texto, de forma directa, el entonces secretario de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, cargo que venía ocupando desde su creación en 1907, analizó posibles vías para la reforma del sistema de formación del profesorado español. Su posición al respecto era categórica: «Todo lo que no sea ligar íntimamente la Normal a los centros de enseñanza superior y a la Universidad, es hacer del profesor de maestros cuando más, un especialista de enseñar, pero limitado y segregado del movimiento central científico y del latir espiritual del país».³⁴ Ponía sobre la mesa, en este texto, una experiencia que recientemente había tenido en un viaje en los Estados Unidos:

Yo he asistido a algunos de estos ensayos, para mí de una sorpresa emocionante. He visto en la Universidad de Nueva York y en la Chicago -dos

de las grandes Normales Universitarias- el espectáculo de las clases como un escenario, con su público de profesores allá arriba, en la tribuna, viendo como una maestra daba la enseñanza por la acción, y los niños representaban la invasión de los normandos subidos en unas sillas que eran los barcos, y disfrazados con papeles y plumas. Luego venía la conversación con aquella muchacha, y vuelta a ensayar»³⁵

Castillejo, más allá de la sobresaliente tarea de gestión académica que realizó como secretario de la JAE, fue capaz de sintetizar bajo el paraguas de la educación liberal las principales ideas de dos referentes de la ILE como fueron Giner y Cossío. De esta empresa intelectual es testimonio su libro publicado en 1937 titulado *Guerra de ideas en España: Filosofía, Políticas y Educación*. En esta obra Castillejo recaló la idea central que siguió tanto en su tarea de gestor académico como en su labor intelectual durante las primeras dos décadas del siglo XX, basada en no emprender ninguna reforma educativa sin antes preparar el personal necesario³⁶. Castillejo es portador de las ideas liberales que ponen el acento en el papel que corresponde a cada individuo en la tarea conjunta de mejorar la vida cultural, política y educativa de un país. Encarna también la idea de que el conocimiento científico necesita de la interacción entre culturas epistemológicas diferentes, las cuales al entrar en contacto enriquecen su trabajo notablemente. De ahí que la formación de docentes en España no pudiese conformarse con formar especialistas de enseñar, sino que debía ampliar su horizonte estableciendo relaciones sólidas con el mundo de la ciencia y la cultura de más alto nivel. La Universidad era el espacio que entonces mejor posibilitaba materializar esta reforma del sistema formativo de los docentes.

García y Rosa María Merino (coords), La residencia de señoritas y otras redes culturales femeninas (Salamanca: Universidad de Salamanca y Fundación Ortega y Gasset, 2015)

32 María de Maeztu, op. cit.: 164.

33 José Luis González Geraldo, «Aportaciones de María de Maeztu a los inicios de la Pedagogía Social en España», Revista Complutense de Educación 30, nº 1 (2019): 293-306.

34 José Castillejo, «Las lámparas de la obediencia, de la inquietud y de la tolerancia» Revista de Escuelas Normales, nº 58, diciembre (1928): 322-329, 326-327.

35 *Ibid.*: 328.

36 José Castillejo, Guerra de ideas en España. Filosofía, política y educación (Madrid: Siglo XXI, 2019)

Referentes institucionales internacionales recogidas en la REN.

Una característica común de los reformistas españoles de principios del siglo XX fue su predisposición a observar lo que acontecía más allá de las fronteras nacionales con el fin de situar referencias para las transformaciones institucionales que demandaba el país. Fue Ortega y Gasset quien en 1910, en la conferencia impartida en la sociedad “El sitio” de Bilbao con el título “La pedagogía social como programa político” acuñó la frase *célebre* «España es el problema y Europa la solución». ³⁷ Entonces Ortega y Gasset puso *énfasis en* «la necesidad de que los españoles abandonaran su patriotismo etnicista, a favor de otro basado en la ciencia y la técnica». ³⁸ Esta proyección transnacional del espíritu reformista tuvo un impacto destacado en el campo de la educación. La ILE desde sus orígenes alentó los viajes pedagógicos a otros países, siendo la JAE la institución que mejor implementó este impulso internacionalista con gran impacto en el campo de la pedagogía. ³⁹ El resultado fue un claro interés por los procesos de formación de maestros que otros países estaban poniendo en práctica.

Es posible rastrear el modo en que se recogen en la *REN* las experiencias que otros países estaban llevando a cabo con el fin de acercar la formación de maestros a las estructuras universitarias. Especialmente relevantes son

37 José Ortega y Gasset, «La pedagogía social como programa político», en Obras completas. Tomo II, (Madrid, Taurus: Fundación José Ortega y Gasset, 2004): 86-102, 102.

38 Juan Bagur Taltavull, «La ultranación orteguiana: una vía de comprensión del fenómeno transnacional a partir de la Razón histórica» *Iberic@l, Revue d'études ibériques et ibéro-américaines* nº 14 (2018): 105-115, 113.

39 Ver: Teresa Marín Eced (1989) *La Renovación Pedagógica en España (1907-1936)*. Los pensionados en pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios (Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1989) y Antonio Viñao «Reformas e innovaciones educativas en la España del primer tercio del siglo XX. La JAE como pretexto» *Revista de Educación*, nº extr. (2007): 21-44.

las referencias a Bélgica, Francia, Alemania, Italia, Austria y Suiza. El caso de Bélgica aparece mencionado ya en el número 9 de 1923 de la *REN*. Se menciona al respecto que «la universidad de Lovaina acaba de crear una Escuela de Pedagogía destinada a la preparación de futuros profesores de Escuelas Normales, de Directores de Escuelas, de Inspectores, etc.» ⁴⁰ Se añadía que hay un programa de doctorado en pedagogía que «consta de cursos de complemento y cuestiones profundas de Pedagogía, más la preparación de una tesis». ⁴¹ Se mencionaba que el responsable de organizar este programa de enseñanzas universitarias era Fauville, quien se había inspirado en el modelo norteamericano tras un viaje por Estados Unidos. ⁴² Un año después, en 1924, la *REN*, publicó la traducción de un extracto del libro *La science de l'education* de los pedagogos belgas Jean Demoor y Tobie Jonckheere. El texto permite atisbar que, para entonces, en Bélgica, el acercamiento de la pedagogía a la universidad, aunque ya era una realidad en algunos casos, presentaba un desarrollo débil: «La ciencia pedagógica no se encuentra todavía definitivamente constituida en disciplina particular y pocas veces es mirada en su conjunto. Se encuentra abandonada por los estudios superiores». ⁴³

Respecto a la situación que se vivía en Francia, Jean Sarrailh publicó un interesante texto en 1924 en la *REN* titulado “Relaciones entre las enseñanzas primarias y superior”. El punto de partida, según el prestigioso profesor del Instituto Francés de

40 REVISTA DE ESCUELA NORMALAS «Una nueva Escuela Superior de Pedagogía». *Revista de Escuelas Normales*, nº 9 (noviembre), 1923: 290. 41 Ibíd.

42 Marc Depaeppe y Lieven D'hulst, *Un pèlerinage psycho-pédagogique aus États-Unis. Carnet de voyage de Raymond Buyse, 1922*. (Lovaina: Leuven University Press, 2011), 43.

43 Jean Demoor y Tobie Jonckheere «Lo que es la ciencia de la educación según Demoor y Jonckheere (extracto traducido del libro “La ciencia de la Educación”)» *Revista de Escuelas Normales* nº 17-18 (septiembre-octubre), (1924): 232-233, 233.

Madrid, era el problema suscitado en Francia por la reivindicación de los profesores que habían cursado estudios en las normales para acceder sin trabas a cursos específicos en las universidades. Como resultado ya se había aprobado en Francia el conocido como *Décret des équivalences*. El problema era que con anterioridad se exigía el título de bachiller, que no poseían la mayoría de quienes habían finalizado sus estudios en las Normales primarias. De tal manera «para un profesor de Escuela Normal, de unos veinticinco años o más, deseoso de ingresar en una universidad, era, digámoslo con franqueza, una verdadera humillación el tener que examinarse ‘con los chicos del Instituto’». ⁴⁴ La necesidad de generar puentes entre las Normales y las Universidades en Francia, según Jean Sarrailh, se podía constatar al observar que «en cuanto se dio el decreto, la juventud de las Normales se apresuró a aprovecharlo y se vio llegar a las Facultades numerosos profesores de enseñanza primaria superior» ⁴⁵. En esta misma línea la REN recogía también en 1928 el preámbulo del Proyecto de Reforma que para la reorganización general de la enseñanza había presentado el ministro de Instrucción Pública de Francia, Anatole de Monzie. En el texto se defendía «una estrecha comunicación entre los futuros maestros y la masa de los futuros ciudadanos con ansias de saber». ⁴⁶ Si bien, la reforma francesa, como expresó el propio Monzie, no aspiraba a eliminar el sistema de escuelas normales como eje vertebrador de la formación de maestros, el cual estaba anclado en la tradición pedagógica francesa desde su puesta en marcha en 1833 con la ley diseñada por François Guizot.

Sobre el estado de la cuestión en Alemania, Juan Comas, escribió un

artículo titulado “Formación profesional del magisterio”, publicado en 1928 en la *REN*. Comas escribe este artículo desde Ginebra, donde realizó diferentes estancias becado por la JAE. ⁴⁷ Destacaba el autor que la Constitución de Weimar de 1919 disponía en su artículo 143 que la formación de los maestros primarios debería hacerse según la norma de la enseñanza universitaria, lo que dio «el golpe de muerte de las Escuelas Normales alemanas». ⁴⁸ Si bien, este artículo constitucional permanecía en suspenso a nivel nacional, lo que había llevado a los departamentos federales a reformas que seguían esta línea haciendo uso de su autonomía en asuntos educativos. Así, en Prusia se habían constituido las Academias Pedagógicas como instituciones alternativas a las normales, aunque no mantenían relación directa con las universidades. En Sajonia, como alternativa a las normales se habían abierto dos Institutos Pedagógicos en «Dresden y Leipzig, anexas de la Escuela Politécnica y de la Universidad existentes respectivamente en ambas ciudades, y dirigidos por pedagogos de la talla de Richter y Seyffert». ⁴⁹ Un plan muy parecido se había llevado a cabo en la ciudad libre de Hamburgo, con la diferencia de que en esta ciudad se exigía en el proceso de formación de maestros «además de los exámenes y trabajos ante un tribunal universitario, otro examen de práctica de la enseñanza ante las autoridades escolares». ⁵⁰

Sobre Italia escribió una reseña María Victoria Jiménez Crozat, directora de la Escuela Normal de Maestras de Guipúzcoa, titulada “Italia”. Jiménez Crozat por entonces era una buena conocedora del sistema esco-

44 Jean Sarrailh, «Relaciones entre las enseñanzas primarias y superior» *Revista de Escuelas Normales* n° 15 (mayo) (1924): 146-147, 146.

45 *Ibid.*, 147.

46 Anatole de Mozie, «La Reforma Francesa» *Revista de Escuelas Normales* n° 56 (octubre), (1928): 256-261, 259.

47 Francesca Comas Rubí y Bernar Sureda García, «Joan Comas Camps i els seus estudis pedagògics a Ginebra pensionats per la JAE» *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* n° 22 (2013): 117-140.

48 Juan Comas, «Formación profesional del magisterio» *Revista de Escuelas Normales* n° 58 (diciembre), (1928): 331-332, 331.

49 *Ibid.*, 332

50 *Ibid.*

lar en Italia, siendo oportuno señalar que en 1927 publicó la traducción del libro *La reforma escolar italiana* del filósofo italiano Giuseppe Lombardo Radice,⁵¹ que colaboró entre 1922 y 1924 estrechamente con Giovanni Gentile en el Ministerio de Educación del gobierno fascista de Benito Mussolini.⁵² En el texto publicado en la *REN*, Jiménez Crozat retomaba una conferencia de Cassoti, en la que hacía alusión a que «con la ley Gentile el maestro puede entrar en la Universidad. Este es el hecho jurídico que ha roto la cadena que tenía al maestro en perpetua inferioridad dándole un arma que no es para los ineptos».⁵³ Un año después, de nuevo Jiménez Crozat publica en la *REN* un texto que en el que relata su encuentro en Roma con Lombardo Radice. En la entrevista, la autora pone de relieve los que considera los grandes logros de la conocida como “Ley Gentile”: «un contenido ideológico propio, una orientación inflexible y fija, un ideal definido, algo en fin de lo que falta hasta ahora en nuestras reformas docentes: nervio y médula».⁵⁴

Respecto a la situación en Austria y su intento de reforma del sistema de formación de maestros, Enrique Santos hacía alusión en la *REN* al proceso mediante el cual en este país «ha sido posible adaptar completamente la instrucción pública de todo un país a las exigencias científicas de la pedagogía contemporánea».⁵⁵ De una manera más específica, en un texto titulado “En Austria” de Juan Delmas se mencionaba el alcance de la reforma que implicaba la completa eliminación de las Normales:

51 Ver: Giuseppe Lombardo Radice, *La reforma escolar italiana* (Madrid: Ediciones de la Lectura, 1927).

52 Ver: A. James Gregor Giovanni Gentile: *Philosopher of Fascism*. (Londres-Nueva York: Routledge, 2017).

53 María Victoria Jiménez Crozat, «Italia». *Revista de Escuelas Normales* nº 15 (mayo), (1924): 171-172: 171.

54 María Victoria Jiménez Crozat, «Una entrevista con Lombardo Radice» *Revista de Escuelas Normales*, nº 28 y 29 (noviembre), (1925): 284-285, 285.

55 Enrique Santos, «La reforma escolar en Austria» *Revista de Escuelas Normales*, nº 50 (enero) (1928): 29: 29.

La comisión de Reforma no se ha preocupado menos, desde 1920, del problema de la formación de los maestros. También dicha comisión preconiza soluciones que rompen con el pasado: la unidad de formación del personal docente; la supresión de las escuelas normales en que se reclutaban maestros; iniciación de todos los maestros en los estudios superiores; su permanencia más o menos prolongada en la Universidad (...) Los futuros maestros deberían todos consagrar el primer año, en la Universidad, a estudios de Psicología y de Pedagogía, equilibrando sus trabajos personales. A continuación de este primer año, y guiados por sus profesores, sería el momento adecuado para que los estudiantes optaran entre la enseñanza primaria y la secundaria. Los maestros, en el transcurso de un segundo y último año, elegirían un sector científico en el que afirmarían sus conocimientos y recibirían además una enseñanza práctica orientada hacia su futura profesión; asistirían a las clases, se ejercitarían en las escuelas anejas, profundizarían en la psicología y pedagogía de los niños de 6 a 12 años, con los cuales han de tratar.»⁵⁶

Llegados a este punto es momento de hacer mención a Suiza, el país que más páginas ocupó en la *REN* respecto al debate sobre la integración de la formación de maestro en la universidad. Aquí dos figuras son de gran interés: por una parte, la Jesús Sanz Poch, pedagogo español que cursó durante los años veinte su formación en el Instituto Jean-Jacques Rousseau de Ginebra⁵⁷ y Pere Rosselló Blanch,⁵⁸ quien se formó con Pierre Bovet y Édouard Claparède y continuó toda su carrera académica en Suiza. El Instituto J. J. Rousseau, según ha subrayado Teresa Marín Eced en sus estudios de la JAE, fue el

56 Juan Delmas, «En Austria» *Revista de Escuelas Normales* nº 51 (1929): 52-55, 53.

57 Ver: Joan Soler Mata, «L'itinerari formatiu i professional de Jesús Sanz Poch (1897-1936). Renovació pedagògica i compromís polític a Catalunya durant el primer terç del segle XX» *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* nº 13, (2009): 9-47.

58 Ver: Ramona Valls Moserrat «En el centenario del nacimiento de Pedro Rosselló y Blanch (1897-1970)». *En Atención a la Infancia y Espacios Educativos' VI Congreso Nacional de Educación Comparada coord.. Vicente Llorent-Bedmar* (Sevilla: Universidad de Sevilla, 1998): 35-45.

principal centro de investigación pedagógica para los pensionados.⁵⁹ Las múltiples relaciones que se establecieron en el instituto de Ginebra entre investigadores del centro y muchas personas y académicos españoles fueron confirmadas por Pierre Bovet en una entrevista que le realizó Roselló Blanch para la *REN*, al subrayar el «estrecho contacto entre esta casa y los educadores españoles».⁶⁰

La reforma en Suiza tenía unas particularidades de gran interés desde la perspectiva del contexto español de los años veinte. Lo que se había propuesto en este país era no romper con la estructura de las Escuelas Normales, un modelo de organización ciertamente autónomo en cada Cantón, al tiempo que se impulsaban espacios académicos propios de la Pedagogía que se integraban dentro de la Universidad. Jesús Sanz hacía mención a los casos de los cantones de Zurich y Basilea. Zurich había apostado por un modelo de «formación de los maestros por vía universitaria»⁶¹ y Basilea por «un Instituto de Pedagogía (*Lehrerseminar*) en estrecha relación con la Universidad, de la cual viene a ser la Facultad de Pedagogía, (y que) realiza la preparación técnica para los diversos grados del magisterio».⁶² El caso paradigmático era el del Instituto J. J. Rousseau, cuyos estudios en Pedagogía eran reconocidos con el valor de licenciatura, los cuales habilitaban directamente para el estudio del Doctorado en Filosofía con mención en Pedagogía y que además habían conseguido poder formar oficialmente a maestros siendo los estudios convalidados con los de la Escuela Normal. Lo interesante es que este instituto, desde su fundación, no había nacido con la intención de suprimir la forma-

ción de las Escuelas Normales, sino que había sido fundado como un espacio complementario que de forma paulatina, y con base en la calidad de sus programas de estudio, fue ganando el terreno a la escuelas Normales en el cantón de Ginebra.

Un modelo de consenso en 1932: la sección de Pedagogía dentro de la Facultad de Filosofía y Letras.

El modo de integrar la formación de los maestros en la universidad, como se ha podido observar, fue uno de los principales debates presentes a lo largo de la década de los años veinte en la *REN*. En febrero de 1928, a raíz del inicio del proyecto de Ciudad Universitaria que se había aprobado por Real Decreto en mayo de 1927⁶³, desde la *REN* se reclamaría un espacio propio en el nuevo campus para la formación del magisterio. El proyecto de una universidad moderna en la capital del país, anunciado en un contexto de evidente debilitamiento de la dictadura de Primo de Rivera, era todo un aliciente para los sectores reformistas del magisterio español. En febrero de 1928, la Junta Directiva de la Asociación Nacional del Profesorado, con Rodolfo Llopis al frente, publica una editorial en la *REN*, con la siguiente propuesta:

Que en la 'Ciudad Universitaria' haya una sección que prepare a las nuevas generaciones de profesores con el estudio serio de las diversas ramas de la Pedagogía y de las disciplinas que le sirven de fundamento; con sus laboratorios de Fisiología y de Psicología; con sus trabajos de seminario. La nueva Facultad habría de ser, además, el centro de dirección, de impulsión y de coordinación de los estudios pedagógicos de toda España, desde la Escuela primaria a la Universidad, abordando todos los problemas que los pedagogos del mundo entero tienen planteados; pero imprimiendo a su

59 Op. cit.

60 Pere Rosselló Blanch, «Una conversación con M. Pierre Bovet» *Revista de Escuelas Normales*, nº 52 (marzo) (1928): 92-93, 92.

61 Jesús Sanz, «La formación de los maestros en suiza. Escuela normal y universidad» *Revista de Escuelas Normales* nº 53 (abril) (1928): 129-132, 131.

62 *Ibid.*, 132.

63 Ver: Isabel Pérez Villanueva-Tovar, «La Ciudad Universitaria de Madrid (1927-1931)» en *Hacia el centenario de la Ciudad Universitaria de Madrid a sus 90 años coords. Carolina Rodríguez-López y Jara Muñoz Hernández* (Madrid: Ediciones Complotense, 2018), 25-67.

actuación un intenso dinamismo. Base de dicha Facultad podría y debería ser la actual Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, con la agregación de los hombres que están ya consagrados como verdaderas autoridades en el campo de la Pedagogía.⁶⁴

Que Rodolfo Llopis fuera el presidente de la Junta Directiva que en 1928 redactó esta editorial es significativo, en la medida que dos años después, en el contexto de la recién proclamada Segunda República, sería nombrado Director General de la Primera Enseñanza, aunque no hizo acto de posesión de su puesto hasta el 28 de junio de 1931, cargo que ocupó hasta 1933, siendo Director primero con Marcelino Domingo como Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (14 de abril de 1931-16 de diciembre de 1931) y luego con Fernando de los Ríos Urruti (16 de diciembre de 1931-12 de junio de 1933). Su intensa labor en el Ministerio le situó como principal «promotor y ejecutor de la reforma educativa republicana».⁶⁵ Sabiendo del puesto que iba a ocupar de forma inminente, Llopis publicó en el número del mes de abril-mayo de 1931 de la *REN* un texto titulado “Una cuartilla para mis compañeros”, donde queda definida la que sería su hoja de ruta política en lo referente a la formación de maestros:

El advenimiento de la República ha llenado de optimismo los corazones de todos los españoles, debemos afrontar con toda valentía el problema de las Escuelas Normales. De las Escuelas Normales sí, pero no consideradas aisladamente, sino formando parte de toda una organización general de la enseñanza española.

Ha llegado el momento de que nos reunamos a discutir sin visiones estrechas del panorama español. Hay que tender la vista al porvenir, y en función de ese porvenir trazar las bases de nuestra reforma. Y señalar con

caracteres claros y precisos el papel que corresponde a las Normales. Que se acaben de una vez los eufemismos, las ambigüedades y las confusiones. La Normal no puede confundirse con ningún otro Centro docente. Cada uno de los Centros que integren el nuevo edificio escolar tiene que tener su personalidad propia, inconfundible. Que existan los Centros que deban existir. Ni uno más ni uno menos. Pero que cada cual responda a un fin preciso.⁶⁶

La apuesta de Llopis era mantener la estructura de las Escuelas Normales, definiendo bien su papel dentro del sistema educativo. En esta tarea tuvo el apoyo de Domingo Barnés, quien era Director general de Bellas Artes también dentro del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Ambos pertenecían a una misma generación dentro de la Institución Libre de Enseñanza. Además, habían realizado estancias de investigación en el Instituto J. J. Rousseau de Ginebra, en el caso de Llopis durante el verano de 1926.⁶⁷ Barnés visitó también el Instituto suizo en varias ocasiones, y en su obra se detecta la presencia creciente de Claparède, junto a otras influencias, entre las que destaca la del pragmatista John Dewey, de cuyas ideas pedagógicas Barnés fue un amplio difusor ue en España.⁶⁸

Para entonces Llopis era conocedor de la existencia de un importante sector de maestros y profesores de Normales que demandaba la completa incorporación de la formación del magisterio a la Universidad. Así quedó recogido en la *REN* en un texto publicado por Jesús Sanz en 1930, quien señaló que esta había sido una de las principales demandas consensuadas en el Primer Congreso Pedagógico del Magisterio Asturiano.⁶⁹ Una op-

64 Junta Directiva, «Para la Ciudad Universitaria» Revista de Escuelas Normales nº 51 (febrero), (1928): 41.

65 Rita Gradaílle Pernas, «Rodolfo Llopis Ferrándiz: notas biográficas del antiguo director de la Revista de Escuelas Normales» Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, no. 37, (2000): 237-260, 242.

66 Rodolfo Llopis, «Una cuartilla para mis compañeros» Revista de Escuelas Normales, nº 81-82, (1931): 97.

67 Adelina María Sivent Garriga, El ideario pedagógico de Rodolfo Llopis (Alicante: Instituto Alicante de Cultura Juan Gil-Albert, 2015), 78.

68 Gonzalo Jover, op. cit. (2019): 255.

69 Jesús Sanz, «Reseña: Escuelas de España. Año II, Cuaderno II, Segovia, julio 1930» Revista de Escuelas Normales, nº 75, octubre, (1930): 250-251

ción que Llopis quería evitar a toda costa argumentando que el mantenimiento de las Escuelas Normales no era un obstáculo para que otros centros puedan llenar vacíos detectados en el sistema, siempre y cuando quedase bien definido el fin que habría de cumplir cada institución. Con este argumento de base consiguió que el Ministerio descartara la opción de integrar por completo la formación de los docentes en la universidad, lo cual hubiera generado fricciones entre el Magisterio. No hay que olvidar que fue este un sector que había contribuido notablemente a la proclamación de la República.

Ante la inminente reforma que estaba impulsando Llopis, en 1931 se organizaron dos reuniones que fueron clave: por un lado, se convoca una asamblea general para el mes junio de la Asociación Nacional del Profesorado Numerario (ANPN), y ya en julio la Asociación Nacional del Magisterio organizó en Segovia las conocidas como Conversaciones Pedagógicas de la Granja. De ambas reuniones salió un acuerdo general sobre la cuestión de la integración de las normales a la universidad, que terminaría por perfilar la función que correspondería a la futura Sección de Pedagogía. En la *REN*, se publicaron los textos que fueron debatidos en la asamblea general de la Asociación Nacional del Profesorado Numerario. La junta de la directiva presentó tres textos a discusión: "Bases para las Normales" de Antonio Gil Muñiz, "Colegios de huérfanos" por Romero y García Arroyo y "Residencias normalistas" por Jesús Sanz. El texto de Antonio Gil Muñiz, que entonces era el presidente de la Asociación del Profesorado Numerario y director de la Revista de Escuelas Normales, fijó lo que será a partir de 1932 la Sección de Pedagogía:

El Profesorado de la Normal, la Inspección, los Directores de graduadas, etc., deberán en lo sucesivo tener formación universitaria, para lo que debe crearse la Facultad de Pedagogía. Para ingresar en ésta debe exigirse el

título de Maestro. Estas Facultades de Pedagogía deben organizarse sobre la base de algunas de las disciplinas que constituyen la Sección de Filosofía, de las Facultades de Filosofía y Letras y las Cátedras especiales que deberán crearse. Serían necesarias tres Facultades: Madrid, Barcelona y Sevilla. La Escuela Superior del Magisterio ha cumplido su misión histórica y su persistencia constituye un obstáculo a los anhelos de todos los primarios españoles. Aun suponiendo perfecto este centro habría que suprimirlo, porque el nobilísimo anhelo del magisterio de que le abra la Universidad merece inmediata satisfacción. La creación de las facultades de Pedagogía demostrará del mejor modo posible el deseo del poder público de que la escuela alcance la máxima eficacia. Estas facultades también deben intervenir en la formación del profesorado secundario.⁷⁰

En las mencionadas conversaciones de La Granja se incluyó como punto central abordar lo referente a las "Instituciones de alta investigación científica". Se consensuó en primer lugar, según el testimonio de María Victoria Jiménez Crozat, que este tipo de instituciones debía quedar enfocada a «aquellos que demuestran excepcionales condiciones para la investigación».⁷¹ O, lo que es lo mismo, tendrá por objetivo formar a una élite de pedagogos que ocuparían puestos estratégicos en el sistema, sin que esto afectase en lo sustancial a la estructura nacional de Escuelas Normales. En estos espacios académicos integrados en la Universidad «se cultivará la ciencia pura en todas sus ramas, incluso la pedagógica, y los progresos que se realicen servirán para mejorar el contenido y la marcha de las demás instituciones de cultura maternas, generales y profesionales mediante una adecuada difusión de los avances científicos».⁷²

70 Antonio Gil Muñiz, Bases para la reforma de las normales» Revista de Escuelas Normales nº 81-82 (1931): 113-120, 119.

71 María Victoria Jiménez Crozat, «Las conversaciones pedagógicas de La Granja» Revista de Escuelas Normales nº 83 (octubre), (1931): 11-13, 12.

72 *Ibid.*

El decreto del 29 de enero de 1932 que sentaba las bases de la Sección de Pedagogía resultó del agrado de la mayoría de asociaciones de normalistas en España. En concreto la Asociación Nacional del Profesorado Numerario, que publicaba la *REN*, manifestó, por medio de su Junta Directiva, «su simpatía por la creación en la Universidad de Madrid, de la Sección de Pedagogía; con ello los estudios pedagógicos se elevan de nivel, y se facilita el que los aficionados puedan ensanchar sus conocimientos pedagógicos». ⁷³ La crítica que se realizó guardaba relación con que en la nueva institución no se mantendrían la “Cátedra de Ciencias del Hogar”, que ya existía en la Escuela Superior de Magisterio, y la de “Técnica de la Inspección”, lo cual era percibido como un problema teniendo en cuenta que en la Sección de Pedagogía se formarían los futuros inspectores. También se observó con reticencia el hecho de que, para obtener la licenciatura en Pedagogía, en el caso de quienes habían terminado los estudios en una escuela Normal, se requería de un periodo de tres años de formación complementario.

CONCLUSIÓN

En los últimos veinte años diferentes estudios se ha centrado en el proceso de reconstrucción del ámbito académico de la Pedagogía. A partir de estudios en perspectiva institucional, que podrían catalogarse como de micropolítica académica, se ha analizado con detalle el modo en que la Pedagogía se reorganizó académicamente a partir de los años cuarenta. ⁷⁴ En este artículo, lo que se ha

pretendido es abordar el proceso de construcción de la Pedagogía como espacio académico universitario con base en las perspectivas e ideas que resonaron en dos revistas que abordaron en sus páginas esta cuestión a fondo, como fueron el *BEN* y la *REN*. Es decir, lo que se ha realizado es un análisis desde la historia intelectual, cuyo objeto de estudio es la intencionalidad de las ideas expresadas en un momento histórico determinado.

Un primer plano de análisis ha llevado a situar a importantes intelectuales vinculados al campo de la pedagogía que tomaron una posición dentro del debate sobre la integración de estructuras clave del magisterio en la Universidad y que así lo expresaron en diferentes textos publicados en el *BEN* y la *REN*. Entre los intelectuales más destacados cabe mencionar a Modesto Bargalló, Rodolfo Llopis, María de Maeztu y José Castillejo. Todos ellos partían de experiencias que habían observado en otros países. También eran intelectuales que desarrollaban tareas de gestión destacadas y que como resultado conocían los problemas estructurales del sistema de formación de maestros en España. Para el desarrollo de sus líneas de argumentación se sirvieron de convenciones lingüísticas que tenían a su disposición tanto en el contexto pedagógico español como en el internacional. Ninguno de ellos puso en cuestión la necesidad de abrir espacios en la Universidad donde se consolidará la Pedagogía como ámbito académico propio. Sus divergencias, más bien, estaban en el rol que tras la reforma pertinente debían desempeñar las Escuelas Normales. Mientras Bargalló y Llopis era partidarios del mantenimiento de la formación normalista, Maeztu y Castillejo expresaron la necesidad de integrar por completo la formación de maestros en el sistema universitario.

⁷³ Junta Directiva, «Al margen de lo legislado» Revista de Escuelas Normales nº 87 (febrero) (1932): 99.

⁷⁴ Ver: Gonzalo Jover, Conrad Vilanou y Xavier Laudo, «Juan Zaragüeta y los orígenes de la Filosofía de la Educación en España: un pedagogo entre dos mundos» Revista Española de Pedagogía 72, nº 258, (2014): 327-346; Antonio F. Canales «From Soul to Matter: the new Spanish Francoist pedagogy's plunge into experimental pedagogy and the influence of Raymond Buyse» Paedagogica Historica 55, nº 3. (2019): 451-469

y Antonio F. Canales y Yasmina Álvarez González «Las cátedras de la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid bajo el primer franquismo» Revista de Educación nº 389 (julio-septiembre) (2020): 95-116.

En el debate abierto en el *BEN* y la *REN*, fueron numerosas las alusiones a reformas o modos de estructurar la formación de los maestros en otros países. Como se ha mostrado, se han encontrado referencias a la situación en Francia, Bélgica, Austria, Alemania, Italia y Suiza. El actualizado conocimiento que se tenía de lo que sucedía al respecto en cada uno de estos países fue resultado del número destacado de pensionistas de la JAE que por entonces realizaban estudios en el campo de la Pedagogía especialmente en Europa. Estas experiencias fueron clave para el diseño del espacio propio que terminaría ocupando la Pedagogía dentro de la universidad en España a partir de 1932. Especialmente significativa fue la influencia del Instituto J. J. Rousseau cuyo modelo fue tomado como referencia para instaurar una Sección de Pedagogía dentro de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central en febrero de 1932.

Observando el debate abierto, así como las referencias internacionales que fueron analizadas desde la *REN*, se puede concluir que la constitución de la Sección de Pedagogía a partir de 1932 fue una opción de consenso. La supresión íntegra del sistema de escuelas Normales fue descartada entonces. Con toda certeza, Rodolfo Llopis, buen conocedor de lo que la estructura normalista significaba a nivel político, social y pedagógico en España, fue el que frenó esta opción como Director General de la Primera Enseñanza a partir de 1931. Domingo Barnés, Director general de Bellas Artes, terminaría apoyando esta misma solución. Es posible interpretar que tanto Llopis como Barnés estaban dispuestos a observar en qué medida la nueva Sección de Pedagogía podía evolucionar con el paso del tiempo e ir poco a poco socavando el peso institucional y formativo que todavía las Normales tenían en el territorio español. La experiencia del Instituto J. J. Rousseau mostraba que un espacio

de estas características, bien dotado a todos los niveles, podía hacer la función de ariete institucional que con el tiempo daría forma a un nuevo sistema de formación de los maestros más científico y racional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Armitage, David. «The International Turn in Intellectual History». En *Rethinking Modern European Intellectual History*, editado por Darrin M McMahon y Samuel Moyn, 232-252. New York: Oxford University Press, 2014.

Bagur Taltavull, Juan. «La ultranación orteguiana: una vía de comprensión del fenómeno transnacional a partir de la Razón histórica». *Iberic@I, Revue d'études ibériques et ibéro-américaines* nº 14 (2018): 105-115.

Brehony, Kevin J. «Transforming theories of childhood and early childhood education: child study and the empirical assault on Froebelian rationalism». *Paedagogica Historica* 45, nº4-5 (2009): 585-604, Doi: 10.1080/00309230903100965

Bruno-Jofré, Rosa y Jover Olmeda, Gonzalo. «Los estudios de formación docente y pedagógica en Canadá y España: cambios programáticos e institucionales en el escenario de internacionalización de la educación». *Revista de Educación*, nº 347 (2008): 397-417.

Canales, Antonio F. «From Soul to Matter: the new Spanish Francoist pedagogy's plunge into experimental pedagogy and the influence of Raymond Buyse». *Paedagogica Historica* 55, nº 3. (2019): 451-469. Doi:10.1080/00309230.2018.1560337

Canales, Antonio F. y Álvarez González, Yasmina. «Las cátedras de la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid bajo el primer franquismo». *Revista de Educación* nº 389 (julio-septiembre) (2020): 95-116.

Doi: 10.4438/1988-592X-RE-2020-389-456

Casanova, Julián. *Una violencia indómita. El siglo XX europeo*. Barcelona: Crítica, 2020.

Castillejo, José. «Las lámparas de la obediencia, de la inquietud y de la tolerancia». *Revista de Escuelas Normales*, nº 58, diciembre (1928): 322-329, 326-327.

Catillejo, José. *Guerra de ideas en España. Filosofía, política y educación*. Madrid: Siglo XXI, 2019.

Comas, Juan. «Formación profesional del magisterio». *Revista de Escuelas Normales nº 58 (diciembre)*, (1928): 331-332.

Comas Rubí, Francesca y Sureda García, Bernar. «Joan Comas Camps i els seus estudis pedagògics a Ginebra pensionats per la JAE». *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* nº 22 (2013): 117-140. Doi: 10.2436/20.3009.01119

Cuesta Bustillo, Josefina, Turrión García, María José y Merino, Rosa María (coords). *La residencia de señoritas y otras redes culturales femeninas*. Salamanca: Universidad de Salamanca y Fundación Ortega y Gasset, 2015.

Delmas, Juan. «En Autria». *Revista de Escuelas Normales* nº 51 (1929): 52-55.

Demoor, Jean y Jonckheere, Tobie. «Lo que es la ciencia de la educación según Demoor y Jonckheere (extracto traducido del libro "La ciencia de la Educación")» *Revista de Escuelas Normales nº 17-18 (septiembre-octubre)*, (1924): 232-233.

Depaepe, Marc. *Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890-1940*. Lovaina: Universitaire Pers/Weinheim Deutscher Studienverlag, 1993.

Depaepe, Marc y D'hulst, Lieven. *Un pèlerinage psycho-pédagogique aus États-Unis. Carnet de voyage de Raymond Buyse, 1922*. Lovaina: Leuven University Press, 2011.

Díez Torres, Ramón Alejandro, del Pozo Andrés, María del Mar y Segura Redondo, Manuel. «La Revista de Escuelas Normales: una publicación de regeneración normalista nacida en Guadalajara (1923-1936)». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 1 (1988): 9-30.

Fuchs, Eckhardt. «Educational Sciences, Morality and Politics: International Educational Congresses in the Early Twentieth Century». *Paedagogica Historica* 40, nº 5 (2004): 757-784. Doi: 10.1080/0030923042000293751

Gaceta de Madrid. *Decreto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*. 30 de septiembre de 1931, nº 273, 2091-2094.

Gaceta de Madrid. *Decreto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*. 29 de enero de 1932, nº 29, 732-733.

Gil Muñiz, Antonio. «Bases para la reforma de las normales». *Revista de Escuelas Normales* nº 81-82 (1931): 113-120.

González Geraldo, José Luis. «Aportaciones de María de Maeztu a los inicios de la Pedagogía Social en España» *Revista Complutense de Educación* 30, nº 1 (2019): 293-306. Doi: 10.5209/RCED.57341

Gradaïlle Pernas, Rita. «Rodolfo Llopis Ferrándiz: notas biográficas del antiguo director de la Revista de Escuelas Normales». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, no. 37, (2000): 237-260.

Gregor, A. James. *Giovanni Gentile: Philosopher of Fascism*. Londres-Nueva York: Routledge, 2017.

Herrero Fabregat, Clemente. «La geografía en la Revista de Escuelas Normales (1923-1936)». *Estudios*

Geográficos 57, nº 222 (1996): 31-65.

Jiménez Crozat, María Victoria. «Italia». *Revista de Escuelas Normales* nº 15 (mayo), (1924): 171-172.

Jiménez Crozat, María Victoria. «Una entrevista con Lombardo Radice». *Revista de Escuelas Normales*, nº 28 y 29 (noviembre), (1925): 284-285.

Jiménez Crozat, María Victoria. «Las conversaciones pedagógicas de La Granja». *Revista de Escuelas Normales* nº 83 (octubre), (1931): 11-13.

Jover, Gonzalo, «La evolución de los estudios de Pedagogía en la Universidad de Madrid». En *Un siglo de Pedagogía Científica en la Universidad Complutense de Madrid*, editado por Julio Ruiz Berrio (Madrid: Fundación Santillana, 2004): 35-45.

Jover, Gonzalo, Vilanou, Conrad y Laudo, Xavier. «Juan Zaragüeta y los orígenes de la Filosofía de la Educación en España: un pedagogo entre dos mundos». *Revista Española de Pedagogía* 72, nº 258, (2014): 327-346.

Jover, Gonzalo. «Roots and Development of Pädagogik in Spain" en Blanka Kudláčová y Andrej Rajský». En *Education and "Pädagogik": Philosophical and Historical Reflections (Central, Southern and South-Eastern Europe)*, editado por Blanka Kudláčová y Andrej Rajský (Berlin: Peter Lang, 2019): 248-262.

Junta Directiva. «Para la Ciudad Universitaria». *Revista de Escuelas Normales* nº 51 (febrero), (1928): 41.

Junta Directiva. «Al margen de lo legislado». *Revista de Escuelas Normales* nº 87 (febrero), (1932): 99.

Llopis, Rodolfo. «Al discutirse el presupuesto de Instrucción Pública...». *Boletín de Escuelas Normales*, nº 5, junio, (1922): 10.

Llopis, Rodolfo. «Una cuartilla para mis compañeros» *Revista de Escuelas Normales*, nº 81-82, (1931): 97.

Maeztu, María de. «Las residencias de estudiantes en las normales». *Revista de Escuelas Normales*, nº 6 (1923):162-165.

Mainer, Juan. *La forja de un campo profesional. Pedagogía y didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009.

Marín Eced, Teresa (1989) *La Renovación Pedagógica en España (1907-1936). Los pensionados en pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1989.

Mérida-Nicolich Gamarro, Eloísa. «La Revista de Pedagogía: 1922-1926». *Revista Española de Pedagogía* 50, nº 192 (1992): 257-270.

Meumann, Ernst. «La pedagogía experimental según Neumann». *Revista de Escuela Normales*, nº 2, febrero, (1923): 59-61.

Mozie, Anatole de. «La Reforma Francesa». *Revista de Escuelas Normales* nº 56 (octubre), (1928): 256-261.

Ortega y Gasset, José. «La pedagogía social como programa político». En *Obras completas. Tomo II*, (Madrid, Taurus: Fundación José Ortega y Gasset, 2004): 86-102.

Otero Urtaza, Eugenio. «La irrupción de la pedagogía en la Universidad española: Manuel Bartolomé Cossío en la Cátedra de Pedagogía Superior». *Revista de Educación* 332 (2003): 249-263, 260.

Pérez Villanueva-Tovar, Isabel. «La Ciudad Universitaria de Madrid (1927-1931)». En *Hacia el centenario de la Ciudad Universitaria de Madrid a sus 90 años*, coordinado por Carolina Rodríguez-López y Jara Muñoz Hernández. Madrid: Ediciones Complutense, 2018, 25-67.

Radice, Giuseppe Lombardo. *La reforma escolar italiana*. Madrid: Ediciones de la Lectura, 1927.

REVISTA DE ESCUELA NORMALES. «Una nueva Escuela Superior de Pedagogía». *Revista de Escuelas Normales*, nº 9 (noviembre), 1923: 290.

Rosselló Blanch, Pere. «Una conversación con M. Pierre Bovet». *Revista de Escuelas Normales*, nº 52 (marzo) (1928): 92-93, 92.

Ruiz Berrio, Julio. «La pedagogía universitaria y los estudios universitarios de pedagogía». *Bordón. Revista de Pedagogía*, nº 252 (1984): 207-224.

Sáiz, Milagros y Sáiz, Dolors. «El lugar de Joaquim Xirau en el Instiut Psicotècnic de la Generalitat de Catalunya». *Revista de Historia de la Psicología* 31, nº 2-3 (2010): 41-62.

Santos, Enrique. «La reforma escolar en Austria». *Revista de Escuelas Normales*, nº 50 (enero) (1928): 29.

Sanz, Jesús. «La formación de los maestros en suiza. Escuela normal y universidad». *Revista de Escuelas Normales* nº 53 (abril) (1928): 129-132, 131.

Sanz, Jesús. «Reseña: Escuelas de España. Año II, Cuaderno II, Segovia, julio 1930». *Revista de Escuelas Normales*, nº 75, octubre, (1930): 250-251

Sarrailh, Jean. «Relaciones entre las enseñanzas primarias y superior». *Revista de Escuelas Normales* nº 15 (mayo) (1924): 146-147.

Sivent Garriga, Adelina María. *El ideario pedagógico de Rodolfo Llopis*. Alicante: Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert, 2015.

Soler Mata, Joan. «L'itinerari formatiu i professional de Jesús Sanz Poch (1897-1936). Renovació pedagògica i compromís polític a Catalunya durant el primer terç del segle XX».

Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació nº 13, (2009): 9-47.

Valls Moserrat Ramona. «En el centenario del nacimiento de Pedro Rosselló y Blanch (1897-1970)». En *'Atención a la Infancia y Espacios Educativos' VI Congreso Nacional de Educación Comparada* coordinado por Vicente Llorent-Bedmar, 35-45. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1998.

Van Gorp, Angelo, Depaepe, Marc y Simon, Frank. «Backing the Actor as Agent in Discipline Formation: An Example of the "Secondary Disciplinarization" of the Educational Sciences, Base on the Networks of Ovide Decroly (1901-1931)». *Paedagogica Historica* 40, nº 5 (2004): 591-615.

Vázquez Ramil, Raquel. *Mujeres y educación en la España contemporánea: la Institución Libre de Enseñanza y la Residencia de Señoritas de Madrid* (Madrid: Akal, 2012).

Viñao, Antonio. «Reformas e innovaciones educativas en la España del primer tercio del siglo XX. La JAE como pretexto». *Revista de Educación*, nº extr. (2007): 21-44.