

La pedagogía italiana en los manuales españoles para la formación de maestros de primaria durante el franquismo

Italian Pedagogy in Spanish Manuals for the Education of Primary School Teachers During the Franco Regime

Andrea Marrone

e-mail: andrea.marrone@unica.it

Dipartimento di Pedagogia, Psicologia e Filosofia, Università degli Studi di Cagliari, Italy

Resumen: El artículo explora la influencia de la pedagogía italiana en los manuales españoles dedicados a la formación de maestros de primaria durante el franquismo, destacando los vínculos pedagógicos y culturales entre ambos países. Para este análisis, se han examinado manuales de Pedagogía, Historia de la Pedagogía, Prácticas de Enseñanza, Metodología y Organización Escolar, publicados entre los años cuarenta y sesenta y consultados principalmente en el Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE). El objetivo principal es analizar el impacto de los autores y corrientes pedagógicas italianas en la formación del profesorado español, analizando referencias, representaciones y valoraciones. Aunque se refieren a los mismos planes de estudio, los libros de texto varían en profundidad, extensión y bibliografía, mostrando un enfoque y una visión distinta de la pedagogía italiana. En general, surgen numerosas y recurrentes referencias a tres orientaciones principales: la pedagogía católica, con especial atención en San Juan Bosco y la neo-escolástica milanés, la obra de María Montessori y, por último, el legado del neo-idealismo italiano. La interpretación de estas escuelas y figuras se documenta con referencias a los distintos manuales, que no siempre tienen una lectura compartida. En conjunto, los manuales reflejan una recepción significativa pero polifacética de la pedagogía italiana en un contexto educativo alineado con las doctrinas franquistas.

Palabras clave: Historia de la educación, España, Italia, Siglo XX, Pedagogía, Manuales escolares, Pedagogía católica, Escuelas normales

Abstract: This article examines the impact of Italian pedagogical influence on Spanish primary teacher education manuals during Franco's regime, with a focus on the period from the 1940s to the 1960s. Using a qualitative methodology, it examines a representative selection of manuals from various pedagogical disciplines to trace the presence of Italian educational theories and figures. The study highlights key influences, including Don Bosco's religious educational model, the Montessori method, and Italian neo-idealism, with particular attention to their representation and evaluation. This work offers a preliminary analysis of a subject and source material previously unexplored in the field of educational history.

Keywords: history of education; spain; italy; xx century; pedagogy; school textbooks; catholic pedagogy; normal schools.

1. Influencia pedagógica entre Italia y España

Durante la dictadura franquista, la cultura italiana y la española mantuvieron vínculos significativos que hicieron aflorar influencias recíprocas. Este vínculo también se observa en el ámbito pedagógico, donde ha habido muchos intercambios, relaciones personales, referencias mutuas, intereses compartidos y batallas culturales comunes.

Es importante destacar que, en comparación con la pedagogía española, la pedagogía italiana del período posterior a la Segunda Guerra Mundial se caracterizaba por una marcada pluralidad, con diversas corrientes notablemente diferenciadas (Chiosso, 2015). A nivel escolar, el legado del neo-idealismo de Gentile seguía siendo predominante, hasta el punto de que la mayoría de los profesores de pedagogía en los años cincuenta habían sido sus discípulos directos. Esta influencia se manifestaba en una visión principalmente filosófica de la pedagogía, con una limitada atención a las metodologías experimentales.

Tras el fin del fascismo, corrientes como el activismo pedagógico, particularmente inspirado por Dewey, y el pensamiento de María Montessori experimentaron un nuevo auge. Asimismo, emergió una vibrante escuela de pedagogía marxista, estrechamente vinculada al Partido Comunista Italiano. En un escenario político dominado por la *Democrazia Cristiana*, el partido político asociado a la Iglesia, la corriente católica, con profundas raíces en varias universidades, ganó progresivamente mayor influencia.

El grupo italiano mantuvo vínculos sólidos con la «internacional» católica europea, que, a través de ciertos centros y autores (por ejemplo, Lovaina o la Universidad Católica del Sagrado Corazón de Milán), contribuyó al desarrollo de una perspectiva pedagógica unificada. Esta última se inspiraba principalmente en la neo-escolástica y en las orientaciones del magisterio pontificio. También participó e hizo referencia a ello la corriente pedagógica católica española, animada en aquellos años por autores como García Hoz, Gil y Muñiz, Rufino Blanco, Ruiz Amado, Juan Zaragüeta, destinados a tener gran influencia en la España franquista (Escolano Benito, 2002). Estos eruditos mantenían estrechas relaciones con la pedagogía italiana, como queda patente en sus libros y, en muchos casos, en los manuales escritos para las escuelas secundarias.

2. Fuentes y metodologías

Entre las diversas fuentes que pueden utilizarse para explorar la conexión entre la pedagogía española y la italiana, examinaremos los manuales de disciplinas pedagógicas adoptados en las escuelas de formación de maestros de primaria entre los años cuarenta y sesenta. En general, constituyen una fuente de gran relevancia, ya que muestran los contenidos, elementos y orientaciones en base a los cuales se formaban los futuros maestros de la época. Algunos de ellos ya han sido estudiados en profundidad en el ámbito internacional (Da Luz Correí y Peres, 2005; Gatti Júnior, Monarcha, y Camara Bastos, 2019; Molero Pintado, 2000; Roullet, 2001). En cuanto al caso español, Teresa Rabazas Romero publicó varias obras ejemplares sobre aquellos impresos entre 1839 y 1936 (Rabazas Romero, 2001, 2009).

En nuestro caso, nos centraremos en una amplia muestra - alrededor de sesenta volúmenes -enfocados en Pedagogía, Historia de la Pedagogía, Metodología, Organización escolar y Prácticas de Enseñanza. En su mayoría estos volúmenes fueron consultados

en el Centro Internacional de la Cultura Escolar de Berlanga de Duero¹. La muestra analizada es claramente parcial, aunque incluye algunos de los títulos más populares en la España de la época, como lo confirma el elevado número de reimpresiones. De cara al futuro, sería deseable ampliar el conjunto de manuales examinados, con el fin de contar con una base de fuentes más representativa de la totalidad de los manuales pedagógicos utilizados en las escuelas de formación de futuros maestros.

Desde un punto de vista metodológico (Fuchs y Bock, 2018), en esta primera fase nos hemos centrado en un enfoque cualitativo orientado a analizar los espacios y las interpretaciones de la pedagogía italiana. Este enfoque se dirigió hacia tres contribuciones particulares, que destacan especialmente en todos los manuales estudiados: la pedagogía del neo-idealismo italiano (con figuras clave como Giuseppe Lombardo Radice y Giovanni Gentile), la contribución de María Montessori y las diversas aportaciones, tanto clásicas como contemporáneas. Estos tres ámbitos se desarrollan en detalle en las tres secciones específicas que conforman el resto del artículo.

El objetivo de esta investigación es identificar y examinar la presencia de autores y corrientes de pensamiento italianos en los manuales pedagógicos españoles. En particular, se pretende analizar cómo se ha representado la aportación italiana, si existen interpretaciones divergentes entre los distintos manuales y cuáles son los aspectos que se han destacado en ellos.

3. La enseñanza de la pedagogía en las Escuelas Normales y Escuelas de Magisterio durante el franquismo

Antes de profundizar en la presencia pedagógica italiana en los manuales escolares españoles, puede ser útil esbozar, aunque sea brevemente, la evolución de la formación del profesorado español de enseñanza primaria en el período en cuestión, así como el tipo de disciplinas pedagógicas que se imparten en estas escuelas (Beas Miranda, Lorenzo Vicente, y Montes Moreno, 2015; De Guzmán, 1986; Escolano Benito, 1982; Molero Pintado, 1989, 2015; Peralta Ortiz, 2012; Rodríguez Izquierdo, 1998).

La instauración de la dictadura franquista se caracterizó por un claro rechazo a las políticas educativas republicanas. Entre las reformas abandonadas por el Régimen, figura la que en 1931 elevó la formación de los maestros de primaria a nivel universitario. Al final de la guerra civil se aprobó el llamado «plan Bachiller», que facilitaba la formación de maestros a quienes sólo poseían el título de bachiller. De esta forma, las escuelas normales volvieron a aceptar a quienes habían completado el bachillerato inferior (14 años). Los planes de estudios aprobados en los años siguientes, confirmaron la idea de limitar la formación del profesorado al nivel de bachillerato. La organización de las escuelas se inició con un primer plan provisional en 1942. El 17 de julio de 1945 se aprobó definitivamente la ley orgánica de la enseñanza primaria y de la formación de su profesorado, que se completó con una orden ministerial de 9 de octubre dedicada a las «Escuelas de Magisterio Primario», nueva denominación con la que se sustituyó a las antiguas «Escuelas Normales». Se reintrodujo la separación de sexos, se fijó en tres años la duración de los estudios y se incluyeron horas de prácticas en las escuelas anexas.

1. Queremos agradecer al profesor Agustín Benito Escolano, catedrático de Historia de la Educación de la Universidad de Valladolid, fundador y director del Centro, su exquisita hospitalidad, así como sus valiosos consejos y numerosas aportaciones sobre la historia y los manuales de las escuelas normales españolas durante los años de la dictadura franquista.

El 7 de julio de 1950 se aprobó un nuevo reglamento en el que se revisaba el plan de estudios, con un cambio parcial de asignaturas. Estos planes de estudios estuvieron en vigor hasta 1967, año en que se modificaron para preparar la Ley General de Educación de 1970, que devolvió definitivamente la formación del profesorado al nivel universitario.

En el periodo comprendido entre los planes provisionales de principios de los años cuarenta y la aprobación de la Ley de 1970, las asignaturas pedagógicas mantuvieron un papel central en la formación del profesorado, aunque con una organización y un calendario que sufrieron cambios parciales.

El plan de estudios de 1945 incluía la enseñanza de la Pedagogía en el primer año. En el segundo año, se preveía Filosofía de la Educación y Metodología y Organización Escolar. En el tercer año aparecía la Historia de la Pedagogía. En los tres años del curso se impartían Prácticas de Enseñanza.

El plan de 1950 introdujo algunos cambios: en lugar de enseñar Pedagogía en el primer año, se introdujo Psicología, Lógica y Ética. En el segundo año apareció la disciplina de Educación y su Historia, fusionando así la Pedagogía General y su Historia. En el tercer año se impartía Metodología General y Organización Escolar. En los tres años seguía habiendo una asignatura específica de Prácticas de Enseñanza.

Este curso se mantuvo sin cambios hasta 1967. Como se ha dicho, se podía acceder a él después del bachillerato superior y el curso duraba dos años más un tercero de aprendizaje. El plan de estudios estaba fuertemente orientado hacia didácticas disciplinares específicas (Didáctica de las Matemáticas, Didáctica de la Geografía, Didáctica de la Religión...), a las que, sin embargo, se añadían algunas disciplinas básicas, entre ellas las pedagógicas. En concreto, en el primer año se preveía Pedagogía e Historia de la Educación. En el segundo año se impartía Didáctica y organización escolar. En ambos cursos se impartía Prácticas de Enseñanza.

La reforma de 1970 abrió la renovación de las Escuelas Normales, que ahora se incluían en un contexto académico, con un plan de estudios aún más abierto a las ciencias de la educación, la pedagogía especial y la educación preescolar.

4. La influencia pedagógica italiana: rasgos generales

Los manuales de las disciplinas pedagógicas analizadas muestran, como siempre ocurre en este tipo de textos, una cierta variedad, incluso cuando es común que tengan como punto de referencia los mismos programas nacionales. También en lo que respecta a la influencia de la pedagogía italiana, se detectan diferencias significativas entre los distintos autores. Además, hay que tener en cuenta que, aunque destinados al mismo grupo, los manuales pedagógicos presentaban distintos niveles de profundidad. Su extensión también variaba: desde libros más concisos, con no más de doscientas páginas, hasta volúmenes que superaban ampliamente las quinientas. En algunos casos, los manuales no tenían notas ni referencias bibliográficas, en otros se limitaban a unas pocas referencias y en otros se acercaban a los libros de tipo académico, con estudios más profundos y poniendo listas bibliográficas al final de cada capítulo.

La atención al mundo pedagógico italiano se manifestó en dos aspectos principales: la referencias tanto al debate pedagógico y educativo (incluida la producción historiográfica) como a la situación de la escuela italiana, en donde se incluían las experiencias más innovadoras.

En cuanto al primer punto, se observa una cierta atención a la historiografía pedagógica

italiana, que queda demostrada por las citas de numerosos textos que se remontan a principios del siglo XX. Algunos volúmenes recuerdan incluso los trabajos de Giuseppe Allievo, profesor de Pedagogía en la Universidad de Turín entre 1867 y 1912 (Gil Muñoz, 1965; Llopis, 1969). Más citado aún es Giovanni Vidari, sucesor de Allievo en la universidad piamontesa, referido tanto por su visión didáctica como por algunos trabajos sobre historia de la pedagogía que tuvieron cierta difusión en España (Floriano Cumbreño, 1947; Gil Muñoz, 1954, 1958, 1965; Malaga Garcia, 1954). También en el «archipiélago de la tercera vía» cercano al neo-herbartismo, encontramos varias referencias a Luigi Credaro, Giuseppe Calò, Mariano Maresca y Quintilio Tonini (Gil Muñoz, 1954, 1958).

A continuación, un grupo de estudiosos retoma la tradición positivista y tardopositivista italiana, con referencias a los estudios de Roberto Ardigò, Giovanni Marchesini y Giovanni Antonio Colozza (Damseaux y Solana, 1967; Gil Muñoz, 1954, 1958, 1965). También aparecen algunas referencias a Sergi, por ejemplo las de Úbeda que recuerda el peso que se da a la «propensión imitativa» de la infancia (Úbeda, 1945). Málaga García se refiere a las aplicaciones experimentales de la investigación educativa italiana, citando la experiencia y el laboratorio de Ugo Pizzoli (Malaga Garcia, 1946). Alonso Fernández y Paul Griéger citan a Lombroso criticando su teoría de la delincuencia innata (Alonso Fernandez, 1953; Griéger, 1968).

También se detecta una cierta atención a la situación italiana en las referencias a algunos volúmenes de didáctica de la lengua, como los libros de Gino Ferretti, Gemma Harasim, Vincenzina Battistelli, Alfredo Panizini, Gabriele Gabrielli y Luigi Ambrosini (Gil Muñoz, 1954). Otros manuales recuerdan la producción didáctica italiana relativa a la enseñanza del dibujo y, más en general, a la educación estética, con referencias a autores como Fabri Bauchetti, Giuseppe Fanciulli, Giovanni Tinivella y Andrea Bertoli (Floriano Cumbreño, 1941; Gil Muñoz, 1954). No faltan referencias a libros dedicados a la enseñanza de materias científicas, como es el caso de las referencias a volúmenes de Alessandro Marcucci y Corrado Ciamberlini.

Algunos manuales, en cambio, se enlazan directamente con la realidad escolástica y educativa italiana. Entre ellos, Gil y Muñoz da amplia cabida a la influencia de la Reforma de Giovanni Gentile en 1923, cuya línea parece valorar. En particular, observa: «La nueva escuela italiana por virtud del nuevo sistema educativo que la rige, es profundamente cristiana, se nutre del más puro y elevado espíritu italiano, es germen de piedad y forja viva de las mayores virtudes del patriotismo, rindiendo culto fervoroso a todo lo italiano y de un modo particular al pensamiento y ejemplo de las figuras más egregias y ejemplares que este gran pueblo dio al mundo» (Gil Muñoz, 1958). Alonso Fernández también valora la ley de 1923, recordando, al igual que Gil y Muñoz, el reconocimiento de la enseñanza de la religión en la reforma del filósofo neo-idealista. Sin embargo, sus consideraciones parecen desfasadas respecto a la evolución posterior a la Segunda Guerra Mundial. Al esbozar la situación de la pedagogía italiana, por ejemplo, escribió: «La escuela italiana actual se halla dominada por tres diferentes tendencias: la cristiano-espiritualista (Universidad Católica de Milán), la idealista (Juan Gentile y Benedicto Crece [sic!]), y la positivista (Ardigò y Marchesini)» (Alonso Fernandez, 1952). Morale Ruiz también hace una breve mención al sistema escolar italiano, recordando, pero a finales de los años sesenta, algunos aspectos generales del mismo (Morales Ruiz, 1969).

Un buen número de manuales hacen referencia a algunas de las más importantes fundadoras de instituciones educativas que renovaron la pedagogía italiana entre los siglos XIX y XX como Ferrante Aporti, Alice Hallgarten Franchetti, Gaspare Mariotti,

Rosa y Carolina Agazzi, Giuseppina Pizzigoni y Lucy Latter (Gil Muñiz, 1954, 1958, 1965; Herrero Salgado y Pastora Herrero, 1969; Malaga Garcia, 1954; Montilla, 1956; Sanchez Buchon, 1958). Retomando el contenido de la ley de 1923, Damseaux y Solana observaron que «Italia es el país que dio mayor amplitud a las escuelas oficiales para que adoptasen los caracteres de las escuelas nuevas» (Damseaux & Solana 1967, p. 514). En las referencias a la tradición activista italiana, una de las fuentes principales es el libro denominado *Las Escuelas nuevas en Italia* (Amor, 1933).

Además de estas referencias, a veces esporádicas y sintéticas, la presencia de la tradición italiana en los manuales de pedagogía española, emerge sobre todo en tres temas principales: en primer lugar, la figura de Don Bosco y, más en general, la historia de la reflexión pedagógica católica italiana. En segundo lugar, la aportación de María Montessori y, por último, la contribución del neo-idealismo italiano.

5. La valorización de la tradición pedagógica católica italiana: de Don Bosco a la neo-escolástica milanesa

En general, la política educativa franquista estuvo fuertemente marcada por el deseo de restablecer la influencia educativa de la Iglesia, en línea con los principios del nacionalcatolicismo. En los planes de estudio de las escuelas primarias y, más tarde, de las escuelas de magisterio, la dimensión religiosa desempeñó un papel central, convirtiéndose en principio y finalidad de la educación. No hay que olvidar que la propia Instrucción Primaria de 1945 definía la escuela en su artículo 15 de la siguiente manera: «escuela es la comunidad activa de maestro y discípulos, instituida por la Familia, la Iglesia o el Estado, como órgano de la educación primaria, para la formación cristiana, patriótica e intelectual de la niñez española». Esta línea pedagógica también tuvo repercusiones inevitables también en la composición de los manuales pedagógicos.

Esta línea pedagógica tuvo también inevitables repercusiones en la composición de los manuales pedagógicos: en la visión misma de la educación, en la función del maestro, en la importancia atribuida a la dimensión religiosa, en ciertas posiciones metodológicas o didácticas (por ejemplo, la oposición a la coeducación). A continuación, los textos están salpicados de numerosas referencias a indicaciones pontificias, con predominio de las referencias a los *Divini Illius Magistri* (1929), que en algunos manuales se profundiza con capítulos específicos. Los manuales de Historia de la Pedagogía también están marcados por esta influencia, tanto porque la inspiración católica se convierte a menudo en un criterio de valoración de las corrientes opuestas (como en ciertas críticas al activismo, a la pedagogía socialista o a la pedagogía experimentalista), como por el gran espacio dedicado a autores e institutos que son expresión de la pedagogía católica nacional e internacional. Es precisamente en esta coyuntura donde se puede captar el gran peso asignado a la pedagogía católica italiana, que aparece bajo diversas formas.

Además de las aportaciones pedagógicas de los distintos pontífices de los siglos XIX y XX, destaca en los distintos manuales la figura de San Juan Bosco (Faubell Zapata, 1989), uno de los autores italianos a quien se dedica abundante espacio. Gil Muñiz, por ejemplo, desarrolla ampliamente su itinerario, sus obras y los principios del método preventivo. Destaca, en particular, la atención a los más pobres, el papel confiado a la formación profesional, la importancia de una buena lectura y la misión confiada a los educadores. En su explicación del método salesiano, Gil Muñiz se centra sobre todo en el tema de la caridad:

«Consiste el *sistema preventivo* en hacer conocer las prescripciones y reglamento del Instituto y después vigilar por su cumplimiento, de manera que los alumnos tengan siempre encima las miradas del director y de los maestros, quienes como padres afectuosos, les servirán de guía en toda ocasión, les aconsejarán y corregirán con bondad y en una palabra, *pondrán a los alumnos en la imposibilidad de cometer faltas*. Este sistema descansa todo sobre la *razón, la religión y la caridad*, y excluye por tanto todo castigo violento y tiende hasta suprimir los más ligeros». «La virtud característica del educador – prosigue - es para San Juan Bosco la caridad» (Gil Muñiz, 1965).

El volumen de la *Historia de la Pedagogía* editado por Edelvives presta mucha atención a Don Bosco, presentando su figura en primer lugar en el capítulo dedicado a los «Pedagogos y Fundadores» del siglo XIX. Además de ilustrar los principios pedagógicos del santo piemontés, recuerda el aprecio de algunos estudiosos como Friedrich Wilhelm Foerster y el italiano Giovanni Antonio Rayneri. Entre las congregaciones educativas de la misma época, menciona también a las «Hijas de María Auxiliadora», fundadas por el propio Juan Bosco (Edelvives, 1965).

Francisca Montilla también profundiza en su aporte, tratándolo como el primero de los «pedagogos sociales católicos» (Montilla, 1958) y, sobre todo, recordando la obra *La pedagogía social de Don Bosco* (Fierro Torres, 1949), punto de referencia también para otros (Damseaux y Solana, 1967). Úbeda habla del sacerdote italiano como de una «figura gloriosa» (Úbeda, 1945), Alonso Fernández también lo menciona, ilustrando los principales aspectos de su historia y de su método educativo (Alonso Fernández, 1953; Alonso Fernández, 1946). Otros autores también dedican a Don Bosco un amplio espacio, confirmándolo como un clásico en la historia de la pedagogía católica (Llopis, 1969; Llorente, 1948). También surgen algunas referencias a la tradición pedagógica italiana posterior. Sánchez Buchón, por ejemplo, se refiere a la obra de Luigi Calonghi, sacerdote salesiano, que más tarde se dedicaría a la pedagogía y la didáctica permaneciendo fiel a los principios educativos de Don Bosco en su extensa obra (Sanchez Buchon, 1958). Esta referencia a Calonghi a una edad bastante temprana (nació en 1921) confirma la atención de Sánchez Buchón a la realidad italiana y especialmente a la pedagogía católica atenta a la renovación de sus prácticas.

En línea con una fuerte influencia de la pedagogía neo-escolástica (hay numerosas referencias a Santo Tomás de Aquino, Desiré Mercier, Martin Gillet, Frans De Hovre, Raimond Buyse y muchos otros), los manuales pedagógicos españoles dan amplio espacio a su composición italiana. Si algunos retoman incluso las obras de Matteo Liberatore (Blanco y Sanchez, 1941), más generalizadas son las referencias a Agostino Gemelli (Edelvives, 1965; Gil Muñiz, 1958; Llopis, 1969). Sánchez Buchón recuerda las reflexiones del franciscano italiano sobre la facultad de la atención en el ensayo *Orientaciones de la Psicología experimental*, traducido en Barcelona en 1927 (Sanchez Buchon, 1958). Griéger, por su parte, cita repetidamente al fundador de la Universidad Católica de Milán a propósito de la educación religiosa del niño y luego del adolescente. A propósito escribe:

«Gemelli observa que la formación religiosa del niño puede sufrir un serio contratiempo si los adultos consultados por el con plena confianza en sus momentos de vacilación no pueden ofrecerle explicaciones adecuadas a causa de su religiosa. Y el niño irá perdiendo a la vez su confianza en el adulto que le referirá “cuentos tontos” y acabará por creer tan sólo en lo que pueda comprender por sí mismo» (Griéger, 1968).

En un volumen de Psicología, Logia y Ética, se hace referencia a las enseñanzas

del erudito italiano sobre los propios métodos de la psicología experimental, que el franciscano quería amplios y no deterministas:

«El P. Gemelli ha estudiado estas dos direcciones y ha intentado demostrar que la Psicología puede recurrir a métodos muy numerosos, sin caer en el exclusivismo, pareciendo, por tanto, la actitud ecléctica de recoger de unos y otros métodos lo mejor de cada uno, la mejor actitud para el avance de los estudios sobre la infancia, toda vez que los representantes auténticos de la ciencia del niño no han afirmado nunca que un método por sí solo sea capaz de agotar la psicología de un individuo» (Latorre Timoneda y Rubio, 1955).

También hay varias referencias a una serie de autores vinculados a la tradición de la Universidad Católica como Olgiate, Nosengo y Casotti (Floriano Cumbreño, 1947; Gil Muñoz, 1954, 1965; Llopis, 1969; Sanchez Buchon, 1958). Llama la atención la referencia a la *Historia de la Filosofía* publicada por Giacinto Tredici en España (Tredici, 1944).

Un discurso aparte merece la circulación del pensamiento pedagógico rosminiano, recogido en múltiples libros de texto (Damseaux y Solana, 1967; Gil Muñoz, 1954, 1958, 1965; Llopis, 1969). La circulación de esta visión se vio facilitada por la traducción en español de los trabajos de Dante Morando (Morando, 1953, 1961), citado frecuentemente (Llopis, 1969; Sanchez Buchon, 1958). En este contexto, encontramos referencias a los estudios de pedagogos italianos como Giuseppe Allievo y Antonio Rayneri (Gil Muñoz, 1954).

6. La representación de la contribución pedagógica de María Montessori

Un discurso aparte merece el aporte de la Doctora, cuyos vínculos con España, especialmente con Cataluña, se iniciaron en la década de 1910, y se intensificaron durante su estancia en Barcelona y se prolongaron hasta el inicio de la Guerra Civil (Sureda Garcia, 2021). A pesar del Régimen, el pensamiento pedagógico de Montessori siguió teniendo una amplia resonancia en España como confirman también los mismos manuales para maestros de primaria. Las actitudes hacia el pensamiento de Montessori son variadas. En algunos autores se encuentra una verdadera valorización de su método, con elogios abiertos o referencias a sus obras y consideraciones. En otros, en cambio, aparecen críticas más o menos severa y, por últimos, algunos autores simplemente se limitan a ilustrar los aspectos más destacados de su pensamiento pedagógico.

Un capítulo entero se dedica a la figura de Montessori en el volumen de Antonio Floriano Cumbreño, quien recuerda su pensamiento en la parte dedicada a la formación religiosa, refiriéndose al volumen *La santa misa vivida por los niños* (Floriano Cumbreño, 1941). En una breve presentación de su pensamiento, Alonso Fernández la presenta así: «María Montessori nació en 1870 en Chiaravalle, en las proximidades de Roma. Profesó la religión católica» (Alonso Fernández, 1946). En general, la valoración del método parece muy positiva como confirma la siguiente evaluación:

«Es evidente que el método de Montessori exige una dura prueba para los educadores, pero esto sólo sucede con la primera promoción, puesto que las sucesivas tienen la posibilidad de ser formadas y educadas desde un principio de acuerdo con la función a desempeñar. Acerca de esta cuestión, dice Montessori, el maestro necesita tener el espíritu elevado del místico, y estudiando al niño con este espíritu «podrá el maestro aprender de los mismos niños los métodos y la orientación que ha de tener su educación y podrá además aprender del mismo niño a perfeccionarse como educador» (Alonso Fernández, 1946).

En sus volúmenes, Gil Muñoz habla extensamente de Montessori, recordando con detalle motivos inspiradores y prácticas introducidas en la *“Casa dei bambini”* (Gil Muñoz,

1954, 1958). También en este caso el tono de la exposición es de elogio, hasta el punto de que el autor concluye así su extensa exposición: «La extensión de la obra fundada por María Montessori ha sido realmente inmensa y apenas habrá país civilizado en el mundo en que muchas o pocas casas de niños no recuerden a todas las gentes el nombre de la educadora italiana» (Gil Muñiz, 1954). En su libro *Historia de la Pedagogía*, el mismo autor dedica un capítulo entero a la Doctora, situando su contribución en el centro del activismo internacional. También aquí valoriza su contribución, hasta el punto de escribir: «No acabaríamos si hubiéramos de exponer cuánto la musa pedagógica de esta insigne educadora le ha inspirado de original, de profundo, de científico y de poético» (Gil Muñiz, 1965). La exposición de otros autores es más apresurada: Ubeda, Llorente, Málaga García la nombran entre los exponentes del activismo, recordando la importancia dada a la libertad del niño (Llorente, 1948; Malaga Garcia, 1946; Ubeda, 1945).

Algunas referencias aparecen también en manuales de metodología. Onieva propone varias referencias, por ejemplo, sobre el tema del aprendizaje de la escritura y el método ideotactyl. Refiriéndose a la lección de Montessori, observa:

«El equilibrio muscular es consecuencia del cerebral, y así observamos el hecho de que la letra suelta, fácil y rápida se obtiene no porque el muchacho escriba muchas o pocas planas, sino consecuencia de ciertos movimientos rítmicos, tanto del cuerpo como de las manos. Cuando María Montessori sometía a los niños a movimientos rítmicos de brazos y piernas y a la práctica de atar y desatar nudos o de abrochar y desabrochar botones, y le preguntaban qué hacían aquellos pequeñuelos, contestaba: «Están aprendiendo a escribir» (caligrafiar). Ello no invalida, naturalmente, el hecho de que el niño escriba entretanto o, mejor dicho, reproduzca los signos caligráficos que se le encomiendan, supuesto que el ejercicio del pulso debe ser paralelo a la conquista del ritmo» (Onieva, 1950).

El volumen de Herrero Salgado y Pastora Herrero trata de los manuales Montessori, recordando sus principales características (Herrero Salgado y Pastora Herrero, 1969). Floriano Cumbreño recuerda las correcciones de Montessori sobre los sistemas de copiado para la enseñanza de la escritura (Floriano Cumbreño, 1947). Consuelo Sánchez Buchón también recuerda la utilidad de los ejercicios de silencio presentados en *El método de la pedagogía científica* (Sanchez Buchon, 1958).

Como ya se ha dicho, en algunos volúmenes aparecen notas críticas. Entre las más severas figuran las observaciones de Alonso Fernández, quien, tras esbozar los puntos principales de la pedagogía de Montessori, lamenta los riesgos de una escuela definida como «caprichosa». En particular, escribe:

«La psicología infantil ha demostrado que las percepciones espontáneas de los niños son inexactas, incoherentes y faltas de todo plan: forman sus fantasías mezclándolas sin ningún criterio con sus observaciones reales, y su inteligencia de las palabras es incompleta y falta de lógica; si no se ejercita el niño la facultad de abstraer, permanece mucha tiempo débil e insegura. Estas conclusiones de la ciencia del niño han de prevenir al maestro contra la llamada escuela del capricho, representada en Alemania por Schawelmann y en Italia por María Montessori, en la que se deja al humor de los niños, libres de toda imposición, seguir sus intereses espontáneos y guiarse por ellos, ocupándose en cada momento de lo que les dicte su capricho. Tan absurda como la escuela que no tiene en cuenta la individualidad del niño es aquella que tiene la pretensión de que se deje la actividad de los niños a su humor, abandonándoles la dirección de sus ejercicios» (Alonso Fernandez, 1952).

Llopis, por su parte, denuncia algunas críticas cuando, tras hablar de los contenidos del método Montessori, comenta: «Se ha acusado a Montessori de excesivo naturalismo,

y de haber abandonando la vida social y el juego del niño y su fantasía» (Llopis, 1969). Más moderada, pero no por ello menos crítica, fue la postura de Málaga García, quien, si bien alabó su preocupación por los niños con capacidades diferentes, destacó los posibles riesgos asociados a su idea de libertad:

«El papel del educador consiste en que los niños no confundan la inmovilidad con el bien, y la actividad con el mal, como ocurría con la antigua disciplina, puesto que nuestro fin consiste en disciplinar en función de actividad, del trabajo y del bien, y no en disciplinar para la quietud, la pasividad y la ciega obediencia. El concepto de libertad en la primera infancia favorecerá la expansión de la personalidad, que implica la libre evolución de la conciencia... El educador respetará todas las manifestaciones naturales de la vida natural». Hemos de agregar que esa libertad preconizada por la doctora Montessori, que aun vive, revelará no pocas veces tendencias que es necesario corregir; en este caso, el maestro habrá de indagar las causas que las originan para poder establecer los medios de evitarlas, concepción montessoriana que no ha pasado de un ensayo» (Málaga García, 1954).

Incluso en la Historia de la Pedagogía de Edelvives, aunque valora el método desarrollado en la “*Casa dei bambini*” parece argumentar la necesidad de mezclarlo con otros sistemas. Concretamente, leemos:

«El sistema Montessori se aplica todavía en muchas escuelas. En las casas-cunas se sirven de un sistema mitigado, preferible, tal vez, al montessorismo ortodoxo, que puede ser útil a los anormales que necesitan tranquilidad y material interesante que atraiga su atención. Puede emplearse, según las circunstancias, en clases elementales. Igualmente puede utilizarse en el seno de la familia. Se adapta fácilmente a la enseñanza primaria elemental, en asignaturas diferentes de las que arriba hemos aludido. También es aplicable a la pintura y modelado» (Edelvives, 1965).

Montilla también se refiere a la técnica pedagógica de Montessori, ilustrando sus principales contenidos, aunque luego cuestiona su validez. Llama la atención la frase con la que concluye su estudio:

«La Doctora Montessori ha sido muy elogiada y muy discutida. Hoy se halla en declive su popularidad porque el método creado por ella ha caído en descrédito; habiéndolo superado otros métodos más recientes que salvan las dificultades del suyo. Peca el método Montessori de minucioso; utilizando un material excesivamente mecanizado, que obstaculiza esa actividad infantil cuyo respeto tanto aconsejó. Ideológicamente adolece su obra de frialdad religiosa: laguna ésta extraordinariamente sensible, tratándose de párvulos» (Montilla, 1956).

Solana y Damseaux dedican un largo apartado al pensamiento de Montessori. Parece tomar partido por ella en su visión de la educación religiosa, hasta el punto de poner su visión de junto a la del papa Pío X, casi como para defender la ortodoxia de la Doctora:

«En cuanto a la educación religiosa sostiene su necesidad fundada en la naturaleza misma del educando. “Si la educación religiosa – dice - nació con la civilización, sus raíces deben encontrarse con la naturaleza humana. Los pueblos más civilizados continúan siendo más religiosos”. “En su libertad, el niño nos enseña que es por excelencia una criatura religiosa”. Su Santidad el Papa Pío X bendijo la “obra de regeneración del niño” que implica el método de la doctora Montessori» (Dамseaux y Solana, 1967).

En la parte final, sin embargo, recuerda dos críticas a la pedagoga italiana, que los propios autores parecen asumir. La primera se refiere a «la contradicción que se advierte entre sus postulados fundamentales de espontaneidad y libertad y los procedimientos didácticos a que obliga su material». El mismo autor afirma que «No sin razón se ha calificado de “*dictadura del material*”». La segunda objeción se refiere a la propia perspectiva psicológica del Doctora, que

«consideran al espíritu como totalidad, no como unidad, y que han dado lugar a la globalización en la enseñanza. En esto el método Montessori participa de la escuela tradicional; la idea de la formación atomística del espíritu la lleva también a una atomización de las materias de enseñanza. Su didáctica, esencialmente analítica, se halla en oposición con las tendencias sintéticas de la moderna Psicología, que es la que sirve de base a casi todos los sistemas de educación nueva». A pesar de estas objeciones, sus últimas palabras son un elogio: «Aparte de estas objeciones, el método Montessori, tanto por sus principios fundamentales como por sus realizaciones, merece ser estudiado y considerado como uno de los más importantes y fecundos del siglo XX» (Damseaux y Solana, 1967).

7. Los neo-idealistas: elogios y críticas a Giovanni Gentile y Giuseppe Lombardo Radice

En los manuales de pedagogía españoles analizados, la presencia de la cultura neo-idealista italiana parece especialmente significativa. También en este caso, algunos autores se limitan a recordar ciertos principios, otros valoran su aporte.

Entre los autores más atentos al pensamiento de Giovanni Gentile se encuentra sin duda Gil y Muñoz, quien, en su volumen *Tratado de la educación*, señala el *Sommario di pedagogia* (1913) como una de las bibliografías generales para acercarse al significado de la disciplina. En su manual de pedagogía general, presenta a Gentile a sus lectores de la siguiente manera:

«Ha sido una de las mentalidades más destacadas de la Italia contemporánea. Sus doctrinas filosóficas y pedagógicas han tenido gran repercusión en selectos núcleos intelectuales de la gran nación latina, hoy, por fortuna para los católicos, en crisis decreciente. No olvidemos cualquiera que sean los méritos de este filósofo, que sus doctrinas defienden el idealismo absoluto de Hegel y que por consiguiente están frecuentemente en pugna con las verdades de nuestra Fe. El nombre de Gentile va unida a la reforma de enseñanza operada el año 1923 en Italia y que tuvo gran resonancia en el campo pedagógico». En general, el autor reconoce la «gran repercusión en selectos núcleos intelectuales de la gran nación latina», aunque añade que «hoy, por fortuna para los católicos, en crisis decreciente» (Gil Muñoz, 1958).

El autor español, también se distancia del neo-idealista en otras obras, especialmente en el tema de la religión y la interpretación de su enseñanza. «Su error capital – escribe – en materia de educación religiosa, no nos permite admitir una gran parte de sus ideas pedagógicas, fundadas sobre las doctrinas hegelianas y por consiguiente contrarias a nuestra fe» (Gil Muñoz, 1965). Del neo-idealismo se ocupa también Llopis, que retoma los principios pedagógicos de Gentile (Llopis, 1969). También es frecuente leer resúmenes inexactos, cuando, por ejemplo, se describe a Gentile como expresión de la pedagogía fascista (Edelvives, 1965; Llopis, 1969).

Algunos de los discípulos más cercanos de Gentile también se mencionan en los volúmenes pedagógicos. La obra de Codignola se menciona en varios, al igual que la de Vito Fazio-Allmayer y Giuseppe Saitta (Gil Muñoz, 1954, 1965).

Al igual que la de Gentile, la presencia de Giuseppe Lombardo Radice parece muy significativa entre los manuales españoles analizados. Se encuentran referencias a su aportación en varios volúmenes, la mayoría sobre la tarea del profesor, la didáctica creativa y la gestión del aula (Edelvives, 1945; Floriano Cumbreño, 1941; Llorente, 1948; Ubeda, 1945). Floriano Cumbreño también retoma las posiciones de Lombardo Radice, recordando en su libro sobre metodología, diversas propuestas y posiciones

encontradas en las *Lezioni di didattica*, refiriéndose a la edición catalana de 1933 (Floriano Cumbreño, 1947). En particular, se detiene en la preparación de las actividades, las lecciones de cosas, pero también en el método de lectura y matemáticas.

El autor que más se refiere a los contenidos de Lombardo Radice, citando sus obras con mayor frecuencia, es sin duda Gil y Muñiz. Los motivos de estas referencias son variados. Algunas se refieren a aspectos particulares de la didáctica, como las características necesarias de los buenos libros. En particular leemos: «El primer problema, por consiguiente, que la lectura escolar sugiere al educador, es éste: ¿que libros deben ser leídos por el niño? Lombardo-Radice da una primera regla para esta elección: Es buen libro para niños aquél que puede ser gustado también por los adultos» (Gil Muñiz, 1954). El mismo autor se refiere también al pedagogo neo-idealista en cuestiones más generales, como la esencia misma y la misión del profesor, destacando cómo éste no puede limitarse a la reproducción de fórmulas didácticas. Por ello, observa:

«Este argumento lo ha tratado con penetración y originalidad el ilustre educador italiano José Lombardo Radice. Reproducamos sus propias palabras: “La personalidad del maestro se desenvuelve en el ejercicio de su magisterio, solamente cuando toda su vida es preparación de la misión educativa... El ejercicio magistral no se puede concebir como aplicación de reglas ya bellas y prontas, sino como la misma cultura en su experimento. en su esfuerzo de propagarse, en su adecuación a la mente del discípulo. El experimento es vario, infinitamente nuevo cada vez, siempre imprevisto e imprevisible. La clase de un año no es la misma que la del anterior: mudan los escolares y el maestro mismo muda, porque los unos y el otro viven y se transforman...”» (Gil Muñiz, 1954).

A pesar de la estima claramente visible por el pensamiento neo-idealista, no faltan críticas a la perspectiva sobre la religión: «Desgraciadamente todas estas cualidades están totalmente dañadas por sus errores filosóficos y por los gravísimos en que incurre al tratar de la educación religiosa» (Gil Muñiz, 1965).

Por último, el legado neo-idealista también se percibe en sentido negativo en el plano histórico educativo, cuando por ejemplo Llopis recuerda el riesgo de doblegar el pasado pedagógico a la mera historia de las ideas. Se trata de un enfoque que él, hablando de Italia, encuentra todavía en los planteamientos de autores tan diversos como Abbagnano, Lamanna y Sciacca (Llopis, 1969).

8. Conclusión

Aunque el estudio se basó en una parte circunscripta de los manuales pedagógicos destinados a los profesores de primaria entre los años cuarenta y sesenta, se trata de una muestra bastante útil para poner de relieve la presencia y la influencia de la pedagogía italiana en ellos. Del análisis de los libros se desprende un enfoque polifacético con importantes diferencias tanto en lo que se refiere a los autores mencionados como a la valoración de determinadas páginas de la historia de la pedagogía italiana. En consonancia con el temperamento de la época, tuvo un gran eco la tradición católica, en la que San Juan Bosco representaba un modelo paradigmático, sin excepción. En cambio, la interpretación del aporte de María Montessori fue más compleja: si su presencia se mantuvo constante en todos los libros de texto, al igual que las referencias positivas a su método, no faltaron también las posturas críticas. La actitud con respecto al neo-idealismo siguió las posiciones del mundo católico italiano, es decir, que si bien la visión de la educación y la didáctica de Gentile y Lombardo Radice parecen eficaces y adecuadas, subsisten reparos con respecto a la visión filosófica y religiosa de sus posturas.

Bibliografía

- Alonso Fernandez, L. (1952). *Metodología y organización escolar*. Madrid: Impresos MARCOS.
- Alonso Fernandez, L. (1953). *Pedagogía. Educación y su Historia*. Madrid: Impresos Marcos.
- Alonso Fernández, L. (1946). *Historia de la pedagogía*. Madrid: Imprenta Saez. <https://www.libros-antiguos-alcana.com/luis-alonso-fernandez/estudios-elementales-de-pedagogia/libro>
- Amor, C. (1933). *Las Escuelas nuevas italianas*. Madrid: Revista de Pedagogía.
- Beas Miranda, M., Lorenzo Vicente, J. A., y Montes Moreno, S. (2015). Identidad profesional del magisterio español en el tardofranquismo. En T. González Pérez (Ed.), *Reformas educativas y formación de profesores* (pp. 49-80). Madrid: Biblioteca Nueva. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6260607>
- Blanco, y Sanchez, R. (1941). *Tratado elemental de Pedagogía: Educación y Enseñanza*. Oviedo: Editorial «Hernando».
- Chiosso, G. (2015). *La pedagogía contemporánea*. La Scuola, Brescia. <https://www.libraccio.it/libro/9788835043140/giorgio-chiosso/pedagogia-contemporanea.html>
- Da Luz Correi, A. C., y Peres, E. (2005). Aprender a ser profesor a través de los libros: representación profesional, currículum escolar y modelos de aprendizaje en los manuales de pedagogía y didáctica para la formación de profesores de enseñanza primaria en Portugal (1870-1950). En J. L. Guereña, G. Gabriela Ossenbach, y M. Del Mar del Pozo (Eds.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)* (pp. 195-214). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6572135>
- Damseaux, E., y Solana, E. (1967). *Historia de la pedagogía: Completada hasta nuestros días por "Escuela Española"*. Madrid: Escuela Española. <https://catalog.hathitrust.org/Record/009439824>
- De Guzmán, M. (1986). *Vida y muerte de las Escuelas Normales. Historia de la formación del Magisterio básico*. Barcelona: Promoción Publicaciones Universitarias. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=129795>
- Edelvives. (1945). *Pedagogía General*. Zaragoza: Editorial Luis Vives.
- Edelvives. (1965). *Historia de la Pedagogía*. Zaragoza: Editorial Luis Vives.
- Escolano Benito, A. (1982). Las Escuelas Normales. Siglo y medio de perspectiva histórica. *Revista de Educación*, 269(1), 55-76. <https://hdl.handle.net/11162/69988>
- Escolano Benito, A. (2002). *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Faubell Zapata, V. (1989). Don Bosco y el sistema preventivo en la pedagogía española. *Orientamenti Pedagogici*, 36(1), 199-213. <https://www.salesian.online/archives/28859>

- Fierro Torres, R. (1949). *La pedagogía social de Don Bosco. Prólogo de Salvador Mingujón*. Madrid: Imp. C. Bermejo.
- Floriano Cumbreño, A. C. (1941). *Estudios de Pedagogía*. Madrid: Editorial Magisterio Español.
- Floriano Cumbreño, A. C. (1947). *Curso general de Didáctica (Metodología y organización escolar)*. Oviedo: Editorial Supra. <https://traperiadeklaus.es/es/libro/curso-general-de-didactica-metodologia-y-organizacion-escolar-35281>
- Fuchs, E., y Bock, A. (2018). *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. London: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1>
- Gatti Júnior, D., Monarcha, C., y Camara Bastos, M. H. (2019). *La enseñanza de historia de la educación en perspectiva internacional*. Salamanca: FahrenHouse. <https://www.fahrenhouse.com/omp/index.php/fh/catalog/book/39>
- Gil Muñoz, A. (1954). *Didáctica. Metodología y Organización Escolar*. Malaga: Librería Denis.
- Gil Muñoz, A. (1958). *Tratado de la educación*. Malaga: Librería Denis.
- Gil Muñoz, A. (1965). *Historia de la Pedagogía*. Malaga: Librería Denis.
- Griéger, P. (1968). *Pedagogía general: Tratado de pedagogía*. Alcoy: Editorial Marfil.
- Herrero Salgado, C., y Pastora Herrero, J. F. (1969). *Prácticas de Enseñanza. Primer Curso. Adaptada al Cuestionario Oficial*. Valladolid: Editorial Minon.
- Latorre Timoneda, E., y Rubio, T. A. (1955). *Psicología pedagógica y paidológica*. Madrid: Imprenta Juan Bravo. <https://www.buscalibre.com/int-es/libro-psicologia-pedagogica-y-paidologica/1234716/p/1234716>
- Llopis, J. (1969). *Historia de la educación: Obra adaptada al cuestionario de primer curso de las Escuelas Normales*. Barcelona: Jesús Llopis. <https://www.todocoleccion.net/libros/historia-educacion~x51280513>
- Llorente, D. (1948). *Curso teórico práctico de pedagogía*. Valladolid: Editorial Casa Martín.
- Malaga Garcia, E. (1946). *Pedagogía general*. Burgos: Hijos de Santiago Rodriguez.
- Malaga Garcia, E. (1954). *Metodología y Organización Escolar*. Burgos: Hijos de Santiago Rodriguez.
- Molero Pintado, A. (1989). *Las Escuelas Normales del Magisterio: un debate histórico en la formación del maestro español (1839-1989), Lección inaugural del curso académico 1988-1989 en la Universidad de Alcalá de Henares*. Alcalá: Servicio de Publicaciones de la Universidad. https://perseo.uvigo.gal/permalink/34CISUG_UVIGO/18q42fe/alma991003111619707713
- Molero Pintado, A. (2000). Los manuales de historia de la educación y la formación de los maestros (1900-1930). *Historia de la Educación*, 19(1), 121-139. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/10794>

- Molero Pintado, A. (2015). Modelos de formación de maestros. En T. Gonzáles Pérez (Ed.), *Reformas educativas y formación de profesores* (pp. 23-47). Madrid: Biblioteca Nueva. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6260608>
- Montilla, F. (1956). *Metodología y organización escolar*. Madrid: Editorial Imprenta y librería.
- Montilla, F. (1958). *Historia de la Educación*. Madrid: Graficas Andreas Martin. <https://www.libros-antiguos-alcana.com/francisca-montilla/historia-de-la-educacion/libro>
- Morales Ruiz, J. (1969). *Práctica de enseñanza: Primer año de escuelas normales*. Burgos: Hijos de Santiago Rodriguez.
- Morando, D. (1953). *Pedagogía*. Barcelona: Luis Miracle. <https://pt.todocoleccion.net/livros-segunda-mao-pedagogia/pedagogia-dante-morando-luis-miracle-1953~x52475778>
- Morando, D. (1961). *Historia crítica del problema educativo*. Barcelona: Luis Miracle.
- Onieva, J. (1950). *Metodología y Organización Escolar*. Madrid: Editorial Magisterio Español. https://fama.us.es/permalink/34CBUA_US/18mroog/alma991008188919704987
- Peralta Ortiz, M. D. (2012). *La escuela primaria y el Magisterio en los comienzos del franquismo*. Madrid: Universidad Pontificia.
- Rabazas Romero, T. (2001). *Los manuales de pedagogía y la formación del profesorado en las escuelas normales de España (1839-1901)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. https://www.centroman.es/?page_id=5532
- Rabazas Romero, T. (2009). La evolución del material escolar a través de los manuales de Pedagogía (1875-1936). *Revista Española de Pedagogía*, 67(243), 275-298. <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol67/iss243/5>
- Rodríguez Izquierdo, R. (1998). Formación de las maestras desde 1940 a 1970. Un análisis de los Planes de Estudio desde una perspectiva Histórico-Legislativa y de Género. *Escuela Abierta: revista de investigación educativa*, 2(1), 63-81. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/195855.pdf>
- Roulet, M. (2001). *Les Manuels de Pédagogie. 1880-1920*. Paris: PUF. <https://journals.openedition.org/histoire-education/316>
- Sanchez Buchon, C. (1958). *Curso de Pedagogía*. Bilbao: Colección Padre Poveda. https://fama.us.es/permalink/34CBUA_US/18mroog/alma991003359589704987
- Sureda Garcia, B. (2021). The Expansion of the Montessori Method in Spain from 1913 to 1939. En T. Pironi (Ed.), *Maria Montessori tra passato e presente. La diffusione della sua pedagogia in Italia e all'estero* (pp. 53-65). Milano: Franco Angeli.
- Tredici, G. (1944). *Breve curso de historia de la filosofía. Traducción de la decimotercia edición italiana por el Dr. Cipriano Montserrat. Adaptado a España por el P. Miguel Flori, S. J.* Barcelona: Luis Gili.
- Ubeda, E. (1945). *Lecciones de Pedagogía Fundamental*. Murcia: Imprenta Escuela Lourdes.