

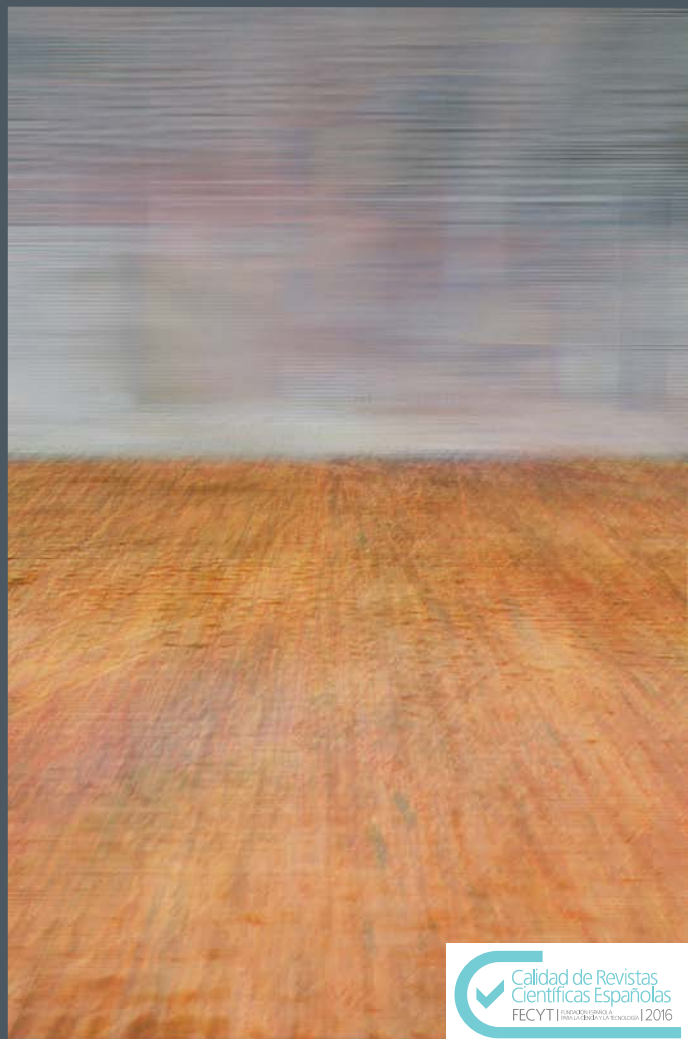
revista de
eEDUCACIÓN
Nº 377 JULIO-SEPTIEMBRE 2017



El Plan Dalton en España: Recepción y Apropiación (1920-1939)

The Dalton Plan in Spain: Reception and Appropriation (1920-1939)

María del Mar Del Pozo Andrés
Sjaak Braster



El Plan Dalton en España: Recepción y Apropiación (1920-1939)¹

The Dalton Plan in Spain: Reception and Appropriation (1920-1939)

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2017-377-355

María del Mar Del Pozo Andrés

Universidad de Alcalá

Sjaak Braster

Erasmus University of Rotterdam

Resumen

Introducción. Todas las metodologías desarrolladas por el movimiento de la Escuela Nueva siguieron un proceso similar de recepción y apropiación en España, que comenzó con los viajes al extranjero de los “exploradores pedagógicos”, becados generalmente por la Junta para Ampliación de Estudios, y culminó con las experiencias prácticas realizadas por los maestros españoles en sus escuelas. Este artículo explica cómo el Plan Dalton se ajusta perfectamente al modelo de recepción descrito para otras metodologías innovadoras pero también intenta comprender las razones de su escaso éxito entre los docentes. Metodología. Se han seguido las fases propias del método histórico: búsqueda y revisión de fuentes manuscritas, bibliográficas, hemerográficas e iconográficas, la comparación entre países y el análisis crítico de la documentación manejada. Resultados. Presentamos el gran impacto que el Plan Dalton tuvo en aquellos países, como Gran Bretaña, en los que se estaba buscando una alternativa al

⁽¹⁾ Este artículo ha sido posible gracias a la financiación concedida al proyecto I+D “La fotografía escolar en colecciones documentales de ámbito estatal (1900-1970)” [EDU2014-52498-C2-1-P], subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad.

sistema de clases homogéneas representado por la escuela graduada. Este ambiente de entusiasmo fue vivido “in situ” por varios pedagogos españoles que, sin embargo, no supieron comprenderlo. Se analizan las traducciones al castellano que se hicieron de los libros y artículos sobre el Plan Dalton, y cómo muchas de estas traducciones transformaron el significado de las obras originales. Los trabajos de pedagogos españoles difundieron *clichés* falsos sobre sus posibilidades de aplicación en las escuelas de nuestro país. La consecuencia es que el Plan Dalton fue mucho menos conocido en España que otras innovaciones de la Escuela Nueva, si bien aportamos algunos de los ensayos realizados y nunca documentados hasta ahora. Conclusiones. El artículo intenta explicar el fracaso de esta innovación metodológica en un contexto pedagógico como el español, aún muy favorable a la escuela graduada, y en el contexto ideológico de la Segunda República, que simpatizó con otros métodos más socializadores, como el de proyectos.

Palabras clave: Escuela Nueva, Plan Dalton, España, Teorías de la Recepción, Enseñanza Individualizada.

Abstract

Introduction. All the methodologies developed by the Progressive Education movement followed a comparable process of reception and appropriation in Spain. This process began with visits abroad by “pedagogical explorers”, sponsored for the most part by the *Junta para Ampliación de Estudios* (Board for Advanced Studies) and concluded with the practical experiences performed by the Spanish schoolteachers in their schools. This paper explores how the Dalton Plan perfectly matches the model constructed for explaining other innovative methodologies, but also tries to understand the reasons of its little success amongst the teachers. Methodology. All the steps of the historical method have been followed: research and review of manuscript, bibliographical, hemerographical and iconographical sources, comparison between countries and critical analysis of the documentation that was used. Results. In this article we begin by showing the considerable impact that the Dalton Plan had countries such as Great Britain, that were in search of a good alternative for the homogeneous grouping of students, the so-called “class system”. This enthusiastic climate in those countries was experienced by several Spanish pedagogues that nevertheless could not understand it. We also analyse the translation to Spanish of several books and articles about the Dalton Plan, and how many of these translations transformed the meaning of the original works. The oeuvres of some Spanish pedagogues divulged false *clichés* about its possibilities of application in the Spanish schools. The direct consequence was that the Dalton Plan was far less known in Spain than other innovations of the Progressive Education movement, although we discuss some of the experiences

done and never documented till now. Conclusions. The article attempts to explain the failure of the Dalton Plan within the Spanish pedagogical context, which still still favoured the class system; and, within the ideological context of the Second Republic, sympathized with more socialized methods, such as the Project Method.

Key Words: Progressive Education, Dalton Plan, Spain, Theories of Reception, Individualized teaching.

Modelo de recepción en España del movimiento de la Escuela Nueva

La Escuela Nueva es un movimiento pedagógico bien conocido y estudiado a nivel mundial, aunque en estos últimos años se han producido importantes avances historiográficos que han abierto nuevos marcos teóricos de investigación. Dos de ellos son la aplicación de la teoría de la recepción al estudio de la diseminación transnacional de las ideas pedagógicas y la explicación, a partir del método de las transferencias culturales, de la apropiación y reinterpretación de referentes educativos extranjeros en contextos nacionales (Bruno-Jofré & Schriewer, 2012; Espagne, 2013; Bagchi, Fuchs & Rousmaniere, 2014).

La historiografía tradicional de la educación silenció toda información sobre la presencia e influencia del movimiento de la Escuela Nueva en España, de manera que, salvo alguna velada referencia al caso catalán, parecía que este movimiento jamás arraigó en nuestro país. Sin embargo, la historiografía educativa más reciente ha manifestado un interés cada vez mayor por estudiar las ramificaciones españolas de la Escuela Nueva (Pozo, 2014). Y los resultados de estas investigaciones han demostrado que dicho movimiento fue conocido en España desde sus orígenes; las teorías pedagógicas y las experiencias prácticas se recibieron antes que en otros países europeos. Incluso podemos decir que, a partir de 1898, fecha inicial en la que empiezan a introducirse las primeras ideas atribuibles a la Escuela Nueva, se produjo un fenómeno de emisión/recepción simultáneas, de manera que transcurrió un tiempo muy escaso entre la gestación y construcción de estas ideas y su divulgación en la cultura pedagógica.

Dos de los rasgos característicos de la versión española del movimiento de la Escuela Nueva fueron su desestructuración y su multidireccionalidad (Pozo, 2005). Esto hace que sea posible rastrear el origen de cada planteamiento teórico o metodológico, desde su aparición y primeras manifestaciones en la cultura pedagógica hasta su aplicación en la cultura escolar. La recepción de las propuestas de la Escuela Nueva en España siguió, en general, un modelo comprobado previamente con métodos como los de Decroly o proyectos (Pozo, 2007 y 2009) y caracterizado por las siguientes fases, no necesariamente sucesivas:

- *Observación* de la puesta en práctica de las nuevas ideas y métodos en las escuelas extranjeras a través de las visitas de los que podemos denominar “exploradores pedagógicos”, es decir, de todos aquellos docentes de enseñanza primaria y secundaria, Inspectores y profesores de Escuela Normal que viajaron a Europa entre 1907 y 1936 pensionados por la Junta para Ampliación de Estudios (JAE). Su papel como descubridores e introductores en España de los planteamientos innovadores ha sido suficientemente demostrado por la historiografía contemporánea. Sin embargo, no suele mencionarse que, o no fueron plenamente conscientes, o nunca se atrevieron a divulgar sus descubrimientos pedagógicos hasta que no estaban ya suficientemente reconocidos y acreditados por las instancias y organismos internacionales de la Escuela Nueva.
- *Traducción* de las obras “clásicas” del movimiento, tanto de los pensadores como de los creadores de un método específico. Estas eran las obras de la “alta” cultura pedagógica, publicadas en editoriales y revistas especializadas. A través de ellas los maestros/as pudieron leer a cada pedagogo sin intermediarios, por lo accesible de tales ediciones. Para llegar a más docentes, muchos textos se publicaron fragmentariamente, a fin de no sobrepasar un número determinado de páginas, y también se tradujeron de forma muy libre, bien porque buscaban la identificación con el magisterio, bien para transmitir determinados mensajes ideológicos, bien por las escasas competencias lingüísticas de los traductores.
- *Interpretación* de las ideas o propuestas metodológicas del autor/a, expuesta en obra independiente, casi siempre escrita por el traductor al castellano de dicho pedagogo/a. Eran estos unos trabajos de síntesis, poco originales, en los que se recopilaban las ideas

fundamentales y se realizaban propuestas prácticas para aplicar el método en la realidad educativa española. Estos libros sirvieron para afianzar el papel de los traductores como creadores de una opinión pública favorable o desfavorable a cada método, en función de lo atractivas que fueran las actividades ideadas para que los maestros lo ensayasen en sus aulas.

- *Adaptación* de los conceptos o del desarrollo de un método, entendiéndose como tal las explicaciones que de viva voz se daban en las Escuelas Normales o en los cursillos de perfeccionamiento para maestros/as y los artículos, escritos casi siempre por docentes, que se publicaban en revistas profesionales como *El Magisterio Español* y sus homónimas locales y provinciales. Todos estos textos tenían en común la sencillez y simplicidad con la que exponían las ideas fundamentales, ya reducidas a la categoría de recetas pedagógicas y bastante alejadas de los planteamientos originales.
- *Apropiación* de las ideas recibidas por parte del profesorado, convirtiéndose en elementos de la cultura pedagógica compartida y popular. Hacia 1936 casi todos los docentes tenían un conocimiento más o menos extenso de las ideas de la Escuela Nueva y dominaban una comprensión simplificada de algunos conceptos, que se convirtieron casi en los estereotipos de este movimiento. Resulta muy difícil saber si llegaron a identificarse afectivamente con esta corriente hasta el punto de cambiar permanentemente sus prácticas educativas, aunque estudios recientes enfatizan la continuidad de los discursos pedagógicos y de la influencia de la Escuela Nueva durante y después de la Guerra Civil (Pozo & Rabazas, 2013; Viñao, 2015; Barceló, Comas y Sureda, 2016).

En este artículo hemos analizado el proceso de introducción del Plan Dalton en la cultura escolar española. Nuestras preguntas de investigación son:

- 1.- ¿Cuál fue el papel de los “exploradores pedagógicos” en el descubrimiento de este método?
- 2.- ¿El modelo de recepción descrito es válido para explicar la difusión del Plan Dalton en España?
- 3.- ¿Por qué el Plan Dalton no fue tan popular en España como otras metodologías de la Escuela Nueva?

Construcción del Plan Dalton como método de la Escuela Nueva

La creación de nuevos métodos se ha identificado en la literatura pedagógica como un elemento central en la producción del discurso de la Escuela Nueva. Estos métodos pueden considerarse como una invención necesaria para operativizar los principios de libertad, individualización o creatividad. En definitiva, posibilitaban la realización de cambios en la educación nacional a gran escala, permitiendo trasladar las nuevas ideas desde las experiencias aisladas en escuelas privadas a la generalización en escuelas públicas o estatales. Por eso, los métodos que han llegado hasta los libros de Historia de la Educación no fueron ni los primeros ni los únicos que plasmaron sus principios en una constelación de prácticas similares; la fama y la memoria les llegó por la acreditación que obtuvieron de los *networks* y redes de educadores agrupados en torno a las asociaciones de Escuela Nueva y, especialmente, la *New Education Fellowship*.

Cualquier estudiante de Pedagogía tiene una idea somera sobre el Plan Dalton, al que suele describirse en los libros de texto como un sistema de enseñanza individualizada ensayado por primera vez en 1920 en la *High School* de Dalton, Massachussets, por una educadora, Helen Parkhurst, que decidió dar a su idea el nombre de la ciudad en la que se había realizado la experiencia pionera. Varios son los elementos que se consideran característicos de este método. Entre ellos podemos señalar: la reconversión del aula de clase en un laboratorio especializado para cada materia; la transformación de las lecciones y temas en actividades realizadas por cada estudiante individualmente y a su propio ritmo; el fomento de la responsabilidad personal mediante la organización de contratos firmados por el alumnado en los que se especificaban las tareas que se comprometía a realizar en un periodo determinado de tiempo; y la elaboración de un sistema de gráficas y test para medir el progreso individual y grupal. El Plan Dalton, al igual que todas las metodologías de la Escuela Nueva, fue representado iconográficamente con unos elementos característicos y similares a nivel mundial, que sirven para identificarlo y diferenciarlo de otros métodos. Sus símbolos distintivos son: la presencia de una biblioteca en el aula y con algún estudiante muy cercano a ella, el alumnado implicado en actividades individuales y manejando material instructivo, el profesorado en posición no central ni magistral, y la escritura como eje central del proceso didáctico (Fotografía I).

La imagen idealizada que Helen Parkhurst construyó de sí misma narra una historia en la que empezó a ensayar una variante del Plan Dalton en su primera experiencia como maestra en una escuela unitaria de Wisconsin, en 1904, cuando apenas tenía 18 años. En la década siguiente, y a partir de su práctica en otras escuelas, fue creando todo un método que no dudó en calificar de “revolucionario” y “sensacional”, absolutamente original y no enraizado en ninguna tradición pedagógica previa. Sin embargo, la enseñanza individualizada tenía un largo recorrido en Estados Unidos desde finales del siglo XIX, y se percibía como la alternativa más moderna al sistema de clases homogéneas que ya parecía obsoleto. Los ensayos se plasmaron en una serie de experiencias, todas ellas conocidas como “Planes” y denominadas de acuerdo con la localidad en la que se experimentaron por primera vez, siendo los más conocidos el Plan Pueblo y el Plan Batavia (Ploeg, 2013). Por lo tanto, el Plan Dalton ni era único ni era innovador en su momento, no hizo más que seguir una tradición afianzada en la cultura escolar norteamericana.

FOTOGRAFÍA I. Escuela Dalton de niñas, La Haya, 1921-1930



Fuente: <http://haagsescholen.nl/klassenfotos/81dc7d2c-4248-11e4-bd86-63edc8502247>

El éxito de Helen Parkhurst sólo se comprende si se tiene en cuenta su conexión con Maria Montessori. Asistió en 1914 al II Curso Internacional en Roma y se convirtió en la divulgadora de su método en Estados Unidos entre 1915 y 1918. Pero se apartó de la doctora italiana y a finales de 1919 empezó a dedicarse ya seriamente a ensayar sus propias propuestas, aún innominadas. Fue entre febrero y junio de 1920 cuando un “plan original” que había redactado se aplicó en la *High School* de Dalton, Massachusetts, y no por ella misma, sino por el director del centro, Ernest Jackman, quien relató extensamente las partes del proyecto que no pudieron adaptarse o que fracasaron (Jackman, 1920). Cuando aún no se tenían noticias de este experimento en Estados Unidos ya se conoció en Gran Bretaña. Un grupo de educadores británicos, capitaneados por la antigua secretaria de la sociedad montessoriana, Belle Rennie, acudió en abril de 1920 a observar la experiencia de Dalton y visitaron a Helen Parkhurst en Nueva York. La razón de este interés estaba clara: en Gran Bretaña se andaba buscando un método de enseñanza individualizada que fuera la continuación del de Montessori pero aplicable a niños mayores (Ploeg, 2014); y en el viaje que el año anterior la doctora italiana había realizado a Londres dejó bien claro su rechazo a esta iniciativa. Por lo tanto, parece lógico pensar que Parkhurst etiquetó y dio nombre a una necesidad metodológica que estaba presente en ese momento en la cultura escolar británica.

A su vuelta de Estados Unidos, Belle Rennie escribió dos artículos, en mayo de 1920, en *The Times Educational Supplement*, sobre la experiencia de Parkhurst, que aún no se denominaba Plan Dalton, sino *the laboratory method*. Pese a la escasa información que estos artículos proporcionaron, fueron suficientes para desencadenar una ola de ensayos en la prensa inglesa. La mayoría de comentarios reivindicaron que tal método llevaba aplicándose en las escuelas inglesas desde años atrás, algún maestro se remontó hasta 1884 (Lee, 2000), si bien el que tenía más puntos en común con el proyecto de Parkhurst era el plan desarrollado por John Eades en una escuela primaria de Leeds, la *Kirkstall Road Demonstration School*, desde 1907. Los nuevos experimentos también abundaron, pues en noviembre de 1920 la prensa inglesa anunció que el ya rebautizado como Plan Dalton se había ensayado en varias escuelas del país, algunas con más de 600 alumnos. Entre ellas figuraba Bedales, que lo introdujo como un programa más flexible frente a la dogmática metodología Montessori (Brooks, 1998). Pero sin duda la primera fue la

County Secondary School for Girls en Streatham, dirigida por Rosa Bassett, quien ya aplicó una versión muy libre y personal del método en junio y septiembre de 1920. Al año siguiente ofreció tres jornadas de puertas abiertas a los visitantes, entre el 18 y el 20 de julio de 1921, y más de 2.000 educadores acudieron a observar la forma en la que esta escuela se había “daltonizado”.

El verdadero furor por el Plan Dalton estalló en Gran Bretaña en ese verano de 1921, y a ello contribuyó la presencia en el país, por primera vez, de Helen Parkhurst, y la colección de artículos que publicó en *The Times Educational Supplement* en julio y agosto, que sistematizaban por primera vez las características de su método. En esos días refrendó la creación de la *British Dalton Association* impulsada por muchos antiguos montessorianos, que quedó constituida en octubre y tenía en sus manos la responsabilidad de acreditar y cualificar los experimentos del Plan Dalton que se estaban realizando en Gran Bretaña en un número indeterminado de escuelas, que algunos estimaron en unos cuantos cientos y otros en varios miles. La publicación del libro *Education on the Dalton Plan* (Parkhurst, 1922) constituyó el cenit de su popularidad, que empezó a declinar al final de los años veinte. Aunque Helen Parkhurst figuró como la única autora de esta obra, en su interior aparecían capítulos firmados por Rosa Bassett y John Eades, en un intento de reconocer su contribución a la construcción del Plan Dalton.

Los docentes británicos se apropiaron del Plan Dalton con tal rapidez que ni siquiera la propia Helen Parkhurst fue capaz de determinar si las prácticas escolares que reclamaban para sí el nombre de Plan Dalton eran realmente Plan Dalton. No se llegó a un acuerdo real y compartido de lo que significaba el Plan Dalton, que quedó reducido a una vaga noción de instrucción individualizada (Lager, 1983). Y de hecho, en casi toda Europa se conoció el Plan Dalton, no tanto a través de las experiencias de Helen Parkhurst en Estados Unidos, sino con los libros de Albert John Lynch, el director de la *West Green School* de Tottenham, Londres, una escuela primaria estatal en la que inició el ensayo del Plan Dalton en abril de 1921 y lo concluyó en 1932. Sus publicaciones fueron más divulgadas en Europa que las de Helen Parkhurst. El Dalton de Parkhurst y el de Lynch mantuvieron escasos elementos comunes, salvo que ambos defendieron el principio de “trabajo individual”.

Los “exploradores pedagógicos” españoles y su percepción del Plan Dalton

Entre 1920 y 1922, los dos años en los que se produjo la eclosión del Plan Dalton en Gran Bretaña, encontramos una nutrida representación de pedagogos españoles afincados allí, que en su mayoría disfrutaron de largas estancias pensionados por la JAE. Los más representativos son Miguel Catalán, Margarita Comas, Rubén Landa, Lorenzo Luzuriaga, Margarita Mayo, María del Pilar Oñate y Fernando Sáinz. Salvo Margarita Comas, ninguno de ellos hizo referencia al Plan Dalton, a pesar de que los temas que muchos de ellos estudiaban les llevaron a visitar centros de enseñanza secundaria en los que éste se estaba ensayando. Quizás el caso más significativo sea el de Fernando Sáinz Ruiz, Inspector de Primera Enseñanza de Granada, que fue el traductor y compilador de casi todas las obras sobre el Plan Dalton. Fernando Sáinz viajó a Londres en junio de 1921, el mejor momento para estudiar la revolución metodológica que se estaba viviendo, pero no dijo una palabra sobre ella ni en sus cartas ni en sus memorias, tampoco hizo ninguna referencia a sus observaciones personales en los libros y artículos que dedicó a este método.

Margarita Comas Camps llegó a Londres el 16 de octubre de 1920 para estudiar la Metodología de las Ciencias. Visitó, posiblemente en marzo de 1921, la *County Secondary School for Girls* dirigida por Rosa Bassett, y de su pluma salió la primera descripción que conocemos sobre el Plan Dalton, del que, por supuesto, ignoraba el nombre, aunque sí sabía de su procedencia norteamericana, y que ella percibió como muy influido por Tolstói y por Maria Montessori. Permaneció dos mañanas observando a las alumnas en solitario, sin que ninguna profesora la acompañara ni explicara el método, de ahí que sus anotaciones fueran bastante personales y poco contaminadas. Describió el ensayo como “trabajo libre”, dos días a la semana no había clase pero las alumnas debían trabajar a ciertas horas, aunque podían escoger el espacio y la materia, por lo que se las veía motivadas. La profesora sólo explicaba determinados aspectos y asesoraba sobre los libros que las alumnas debían consultar, y que estaban depositados en la biblioteca del hall. Margarita Comas entendió perfectamente que el objetivo del método era que cada alumna avanzara a su ritmo, pues una clase dirigida al término medio de estudiantes era aburrida e ineficaz, por lo que ella se manifestó en contra de “la falacia

del *average pupil* como dice el profesor Adams” (Comas, 1921, p. 53). Sin embargo, no captó la idea de los contratos de trabajo ni de las tareas individuales; para ella las niñas recibían mensualmente una lista de temas de cada asignatura “y tienen que cumplirlo; el resultado se comprueba por un ejercicio escrito”, aunque sí percibió perfectamente que las alumnas trabajaban solas y a su aire.

El educador español que manifestó más interés por el Plan Dalton fue Marcelo Agudo Garat, maestro nacional de Falcones-Romana (Alicante) y de Valldemossa (Balears), quien estuvo pensionado por la JAE en 1926 y en 1928 para visitar escuelas nuevas en Inglaterra, y, especialmente, las que aplicaban el Plan Dalton, por lo que se hizo con una larga lista de centros daltonianos facilitada por la *New Education Fellowship*. Pero cuando visitó la mayoría de ellos averiguó que ya no practicaban el Plan Dalton. Fue especialmente curioso el informe que presentó en octubre de 1928 sobre la *West Green School* de Tottenham, dirigida por Lynch, en la que pasó cinco días. A pesar de ser el único educador español del que sabemos que escuchó la experiencia de labios del propio Lynch, describió sus elementos básicos a partir del libro recientemente publicado de Fernando Sáinz (1928). Sus comentarios personales se centraron en descubrir las “desviaciones” de la escuela en la aplicación del Plan Dalton con respecto a lo expuesto en el libro de Sáinz, y que eran la consecuencia de la “elasticidad” con la que Lynch abordaba este método (Agudo, 1928a). También visitó la *County Secondary School for Girls*, la que había sido pionera en el ensayo del Plan Dalton, y constató que éste se aplicaba ya con muchas modificaciones: no se permitía ningún trabajo voluntario hasta no haberse completado el obligatorio marcado por los programas, se dedicaban sólo dos períodos diarios al “trabajo libre” de los ocho que tenía la jornada escolar y, además, muchas de las asignaturas no estaban “daltonizadas” (Agudo, 1928b).

Traducción, Interpretación y Adaptación del Plan Dalton al Contexto Pedagógico Español

Las primeras referencias al Plan Dalton aparecieron a comienzos de 1923 en el catalán *Butlletí dels Mestres*, dentro de una amplia reseña de un artículo publicado en el *Times Educational Supplement* (Monés, 2011).

En marzo y abril de 1923 la *Revista de Pedagogía* divulgó el primer artículo completo dedicado al Plan Dalton en España. La novedad es que no estaba firmado por la que se consideraba su creadora, Helen Parkhurst, sino por Fernando Sáinz Ruiz, a pesar de que en el texto se dejaba claro que el artículo era un resumen del libro editado en inglés por la autora (Parkhurst, 1922). El momento elegido es muy significativo, pues precisamente en marzo de 1923 también aparecieron por primera vez noticias sobre el Plan Dalton en revistas francesas, y, además, se publicó el primer programa del II Congreso de la *New Education Fellowship* que se celebraría en agosto de ese año en Montreux-Territet, y en el que John Eades pronunciaría una conferencia sobre el Plan Dalton. Es decir, el método empezó a difundirse en España en el mismo instante en el que se conoció que había obtenido su acreditación internacional como método de la Escuela Nueva.

Este artículo de Fernando Sáinz poseía algunas características muy particulares. La primera era la rotunda afirmación del conocimiento supremo que Parkhurst tenía “de las corrientes modernas de educación” (Sáinz, 1923, p. 92), citándose expresamente a Montessori, Dewey, Decroly y Kerschesteiner, aunque la autora sólo mencionaba a los dos primeros y es dudoso que leyera a otros pedagogos europeos; y la noticia de la creación de la *Dalton Association* en Londres. Ambas informaciones no aparecían en el libro de Parkhurst, eran una contribución personal de Sáinz, destinada a consolidar la pertenencia del método al *network* innovador de la Escuela Nueva.

La segunda cuestión planteada por Sáinz resultaba más complicada, porque todo el libro de Parkhurst era un alegato contra el *class-system* o la instrucción homogénea, y este modelo, denominado en España “enseñanza graduada”, se veía como un elemento de modernización aún muy lejos de aplicarse en nuestro país, mientras que la pedagogía anglosajona ya lo estaba criticando y sustituyendo por nuevos sistemas de individualización. Transmitir esto en pocas líneas era una tarea hercúlea, y Fernando Sáinz ni lo intentó, sólo ensayó unos cuantos giros terminológicos; y así, cuando Helen Parkhurst decía que su plan pretendía que los alumnos del mismo grupo avanzasen a su propio ritmo, no con igual rapidez, Sáinz apostillaba que “aquí, la idea de grupo es muy distinta a la de sección en las escuelas graduadas” (Sáinz, 1923, p. 95). Por lo tanto, “grado o clase” en el Plan Dalton significaría un laboratorio dirigido por un maestro especialista en una asignatura, idea conocida en la cultura

pedagógica española y ligada a la modernización que se le suponía a la escuela graduada. Y también, según Sáinz, “grado significa coincidencia en el mismo contrato de trabajo” (Sáinz, 1923, p. 134), que podía producirse en una asignatura y no en las demás, una interpretación *sui generis*, pero que conectaba con la tradición pedagógica española anterior a la escuela graduada, heredera del sistema mutuo de enseñanza, de dividir a los alumnos en varios grupos de acuerdo con su nivel de instrucción en cada una de las diferentes materias. Así es que Sáinz consiguió conectar en un mismo término, el de grado, tradición y modernidad, y esto nos demuestra las contradicciones internas que le creaba el Plan Dalton. Por eso no es extraño que dedicara la última parte de su artículo a criticarlo, y esta actitud sí que fue original, en un momento en el que este método era la panacea en el mundo anglosajón. Fernando Sáinz, utilizando expresiones que demostraban su inseguridad, como “sospechamos”, “tememos”, “nos imaginamos” o “no estamos seguros”, aventuró que el Plan Dalton suponía una motivación previa del estudiante por todas las asignaturas; avanzó que se basaba en que todos los alumnos gozaban de un sentido de la responsabilidad muy desarrollado; apuntó que la elaboración de las “tareas o asignaciones” (Sáinz, 1923, p. 137) era un trabajo tremendamente complicado; y se condolió de que el silencio del docente en el aula crearía un importante vacío. Estas cuatro críticas sellaron el destino del Plan Dalton en España.

Este artículo pionero nos muestra una primera característica de la recepción del Plan Dalton: se interpretaron sus fundamentos antes de traducirse las ideas básicas expuestas por Helen Parkhurst o los educadores ingleses. Y esta tónica se siguió en el libro principal publicado sobre el método en España, *La Escuela-Laboratorio Dalton* (1924). En esta obra sólo se tradujeron algunos trozos de la de Parkhurst (1922): el capítulo 2, “The Plan in Principle”, del que se suprimió la última parte que reflejaba la opinión de los padres y se añadió un párrafo, de autoría desconocida, relacionando todo el texto con el principio herbartiano de la concentración; los capítulos 3, “The Plan in Practice” y 4, “Its Application. A Concrete Example”, y un fragmento del Capítulo 6, “Sample Assignments”. El libro se completó con aportaciones de diferentes autores: el prólogo de Nunn a la obra de Parkhurst, en el que se incorporó un resumen del primer capítulo en el que la autora relataba su vida profesional; el capítulo inicial de la obra de Evelyn Dewey (1922) sobre el Plan Dalton; extractos de un artículo muy libremente traducido

de Adams (1922) y, quizás lo más sorprendente, dos trabajos de carácter crítico publicados en francés por M. Garde y Roger Cousinet (1923). Parkhurst y Dewey realizaban entusiastas descripciones del método, pero Adams era más escéptico, lo percibía como un sistema incompleto o en proceso de construcción. Los comentarios de Garde eran demoledores, pues consideraba que el plan era sólo aplicable en las escuelas anglosajonas y poco útil para las latinas; Roger Cousinet señalaba sutilmente que no daba a los alumnos la libertad de construir sus propios programas. Esta obra se reprodujo, casi literalmente, en *La Escuela Moderna* (Anónimo, 1927), pero no se reconoció su procedencia como libro originalmente editado por La Lectura, sino que se la presentó como un resumen publicado por *La Escuela Salvadoreña*.

En todo el proceso de recepción del Plan Dalton en España sorprende el escaso número de artículos que se publicaron de la creadora del método, Helen Parkhurst, y lo tardíamente que se divulgaron. En las revistas pedagógicas sólo aparecieron cuatro. *La Escuela Moderna* reprodujo el trabajo de la *Progressive Education* (Parkhurst, 1924a), que se tomó de la *Revista de Educación* de La Habana. En él Parkhurst presentaba al Plan Dalton como un medio para convertir a la escuela en una comunidad cooperativa, hablaba del aprendizaje por proyectos y apenas mencionaba la individualización (Parkhurst, 1924b). El *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* copió íntegramente el capítulo de “Los Principios del Plan” sacado de la edición de La Lectura (Parkhurst, 1925). *La Revista de Pedagogía* difundió el único trabajo escrito específicamente para una publicación española por Parkhurst; en él exponía sus temores de que el plan pudiera “degenerar en un método de instrucción individual” (Parkhurst, 1928, p. 97) y entonaba un elogio sobre la clase y su importancia como unidad social. Y *La Escuela Moderna* publicó su último artículo, traducido de la uruguaya *Anales de Instrucción Primaria*, que era una versión libre del trabajo editado en *Progressive Education* en 1924. En este texto la propia autora reconocía las diferentes apropiaciones que se habían producido del Plan Dalton, por lo que “a veces me cuesta grandes esfuerzos reconocerlo” (Parkhurst, 1931, p. 362).

Otra de las características en el proceso de recepción del Plan Dalton en España fue la libertad de las traducciones, que cambiaron totalmente el sentido original de las obras. Los traductores intervinieron como mediadores entre el texto y las audiencias, interpretando las ideas para construir un pensamiento pedagógico fácilmente comprensible por los

educadores españoles. La versión que Fernando Sáinz hizo del libro de Lynch sobre el Plan Dalton es un claro ejemplo de esta afirmación. Para empezar, el *class system* o el *class teaching*, al que se oponía el método individualizado, se tradujo como “sistema antiguo”, lo que ya descontextualizaba cualquier información. Así, Lynch explicaba que “under the class system the «average» was the governing factor, under the Plan it is the mental «under-dog» that demands attention” (Lynch, 1924, p. 39), y Sáinz lo interpretaba con estas palabras: “En el antiguo sistema de lecciones la disciplina, el orden era la pesadilla del maestro; bajo el Plan Dalton es el proceso mental del alumno lo que atrae toda la atención” (Lynch, 1930, p. 18). Lynch lanzaba uno de los mensajes inspiradores de la Escuela Nueva: “The Dalton Plan is essentially a laboratory plan. Miss Parkhurst thus expresses the idea. She desires that the rooms of the school be «sociological laboratories with children as experimenters» (Lynch, 1924, p. 30), y Sáinz lo transformaba así: “El Plan Dalton es esencialmente un plan de laboratorio. La autora desea que las clases de la escuela sean laboratorios de sociología, en que los niños son el objeto y los maestros los experimentadores” (Lynch, 1930, p. 8).

Esta traducción de Lynch, no sólo tenía un carácter de interpretación, sino también de “adaptación” a las escuelas españolas, como reconoció el propio Fernando Sáinz (Lynch, 1930, p. 33), lo que implicaba modificar todas las asignaciones y tareas ofrecidas por Lynch para adecuarlas a la cultura de nuestro país. Elaboró algunos contratos, que presentó como cuestionarios de temas, es decir, como programas muy largos de contenidos, en los que no se advertía ninguna novedad curricular. Aquellos que el autor, Lynch, había desarrollado más, por ejemplo, el libre cambio, la guerra de Crimea o la rebelión de la India, no fueron sustituidos por otros tópicos menos británicos, con lo que difícilmente se podía advertir la esencia del método, que quedaba reducido a largas series de ejercicios y pruebas de comprobación de conocimientos.

Era evidente que Fernando Sáinz sentía pocas simpatías hacia el Plan Dalton, quizás su animadversión empezó a despertarse en sus días de Inglaterra o, mucho más probablemente, se forjó a partir de las lecturas de los pedagogos franceses que, siguiendo a Ferrière, eran también muy poco favorables a este método. En la obra de interpretación que escribió sobre el Plan Dalton dejó traslucir algo de su pensamiento: si éste se percibía como una mera práctica del trabajo individual era difícil considerarlo “como sistema serio de enseñanza”, en un momento en el

que las nuevas tendencias educativas “coinciden en la necesidad de sustituir la labor aislada de cada alumno por la cooperación y solidaridad de los grupos de trabajadores” (Sáinz, 1928, p. 15). Esta opinión era compartida por otros pedagogos, entre ellos Rubén Landa, quien no consideraba que el Plan Dalton “fomente el espíritu de cooperación entre los alumnos”, a pesar de que así lo afirmaran sus defensores (Landa, 1928, p. 475).

Por eso, Fernando Sáinz construyó un juicio crítico del Plan Dalton capaz de desanimar a los docentes más entusiasmados con las innovaciones de la Escuela Nueva. Afirmó que sólo se había ensayado en Estados Unidos y en Gran Bretaña, lo cual no era cierto, pues había despertado un enorme interés en Holanda y en los países nórdicos. Objetó que la lección del maestro no se podía sustituir por la libre investigación del alumno. Censuró que el método no transformaba los programas y que los cuestionarios de tareas o asignaciones elaborados por las editoriales se parecían mucho a los manuales tradicionales. Advirtió del peligro de plagiar o copiar de los libros, pues el Plan Dalton concedía excesivo valor a la letra impresa. Apuntó las dificultades en su aplicación, tanto por la necesidad de especialización de los maestros como por la obligación de contar con grandes edificios. Y tantos aspectos negativos le encontró que se sintió impelido a justificarse en sus palabras finales: no estaba en contra del método, pero quería “advertir de sus peligros a quienes traten de ensayarlo” (Sáinz, 1928, p. 110).

Y, efectivamente, los maestros que comentaron el Plan Dalton se quedaron, sobre todo, con la parte crítica, destacando la importancia del programa “y la tiranía del libro de texto” que sustituía a la palabra del profesor (López, 1936, p. 210), la mecanización de los temas, que debían seguir las ocho etapas formales de Herbart – recordemos que esta conexión no fue realizada por Parkhurst, sino que apareció en un párrafo libre que se añadió en la edición de *La Lectura* –, la imposibilidad de aplicarlo en niños pequeños y que aún no tenían desarrollado el sentimiento de responsabilidad, y los grandes gastos que ocasionaba su implantación (Anónimo, 1932, p. 469). Este último mensaje es el que caló más hondo en el colectivo magisterial y el que se siguió repitiendo en el franquismo: “Es carísimo, y propio, por tanto, de los Colegios ricos” (¿Onieva?, 1958, p. 14).

Apropiación del Plan Dalton entre los maestros españoles

El Plan Dalton fue percibido en España como poco adecuado para la escuela pública. Y, efectivamente, parece que interesó más en las escuelas privadas consideradas como nuevas en los años veinte. Así, la Escuela Nueva Damón, fundada en Barcelona en 1926 por la Fraternidad Internacional de Educación y afiliada a la Oficina Internacional de Escuelas Nuevas, anunció en sus folletos informativos que seguía los modernos procedimientos de enseñanza, y especialmente el método Montessori y el Plan Dalton. También se aplicó una adaptación, para niños a partir de los diez años, en la Escuela Internacional Española, fundada en Madrid en 1928 por José Castillejo y otros intelectuales. Alguna de sus prácticas llegó a la Institución Libre de Enseñanza, por ejemplo, la experiencia de que los niños impartieran conferencias a sus compañeros, actividad que se introdujo hacia 1933 en el currículum con el nombre de “El Ateneo Escolar”.

Pero también las escuelas públicas de carácter renovador se interesaron por el Plan Dalton, aunque en general no lo hicieron explícito. Así, Miguel Catalán, uno de los “exploradores pedagógicos” que estaba en Londres cuando estalló el entusiasmo por el método, seguía en sus clases de Física del Instituto-Escuela un sistema de “unidades” que cada estudiante completaba a su propio ritmo. Años después una de sus alumnas, Carmen de Zulueta, cuando matriculó a su hija en la Dalton School de Nueva York, se percató “de que lo que hacíamos en la clase de física en Madrid era seguir el Plan Dalton” (Zulueta, 2000, p. 57). Ángel Llorca, el único español que escuchó a John Eades hablar del Plan Dalton en el II Congreso organizado por la *New Education Fellowship* en Montreux-Territet (Suiza), introdujo en el Grupo escolar “Cervantes”, a partir de 1925, una experiencia en la que los alumnos elaboraban su plan de trabajo y el docente iba evaluando cada mes el cumplimiento del mismo (Pozo, 2008, pp. 76-80). Aunque Llorca jamás quiso etiquetarlo, sus contemporáneos identificaron este experimento con el Plan Dalton, y las imágenes que se conservan del mismo reflejan la representación iconográfica que de este método se hizo a nivel mundial, según podemos apreciar en la Fotografía II. Las maestras del Grupo escolar “Magdalena Fuentes” de Madrid lo ensayaron en 1930, dividiendo la materia “en diez porciones” mensuales fragmentadas en unidades semanales y dejando a las niñas en libertad para buscar información y presentar trabajos de cada

tema (Anónimo, 1931, p. 12). Y en Cataluña Sixte Vila, maestro del Grupo escolar “Joan Bruguera” de Gerona, divulgó unas guías semanales de trabajo y unas hojas autodidácticas de control que apuntaban hacia una evaluación cualitativa y tenían bastantes reminiscencias daltonianas.

FOTOGRAFÍA II. Grupo escolar “Cervantes” hacia 1930



Fuente: Archivo del Grupo escolar “Cervantes”

Durante la Segunda República se despertó un gran entusiasmo innovador entre los docentes jóvenes que iban destinados a sus primeras escuelas de zonas rurales. Una de ellas fue la novelista Dolores Medio,

quien, escuchando a su profesor de Pedagogía en 1935, recogió del Plan Dalton una única idea, que “una mujer lo organiza”, y marchó toda ilusionada a su primera escuela en el pueblo de La Estrada, dispuesta a ensayar el “Plan La Estrada”, el “Strada-Laboratory-Plan” (Medio, 1993, p. 135). Esta historia sugiere que algunas maestras renovadoras se identificaron con el heroico relato de Helen Parkhurst y se apropiaron del concepto de “laboratorio” para dar nombre a su inquietud por experimentar en educación.

Conclusiones

El análisis del comportamiento de los educadores pensionados en Inglaterra con respecto al Plan Dalton nos ha permitido plantear algunas conclusiones generales sobre su papel como “exploradores pedagógicos”. En primer lugar, aunque algunos de ellos fueron confrontados con el conocimiento del Plan Dalton casi en el mismo momento en el que se produjo en Gran Bretaña, no fueron conscientes de su novedad quizás porque, al igual que sucedió con muchos maestros ingleses, no les pareció realmente tan revolucionario. Pero la diferencia con los colegas británicos es que estos sí que establecieron paralelismos con el sistema individual del pasado y las metodologías propias de la escuela unitaria, mientras que los españoles no explicitaron estas ideas, a pesar de lo cercana que les era la realidad de la escuela con un solo aula. En segundo término, los primeros visitantes adoptaron un papel de meros observadores, sólo describieron los aspectos materiales y visibles, hablaron poco con directores y maestros, huyeron de las interpretaciones personales y no intuyeron posibles problemas, a diferencia de Marcelo Agudo quien, sólo seis años después, realizó una radiografía más profunda de la realidad, quizás porque su contacto con el profesorado inglés fue más continuado y porque éste era también más crítico con respecto al Plan Dalton. Por otra parte, los pedagogos pioneros, como Margarita Comas, no hicieron referencia al método en sus publicaciones, aunque sí tomaron buena nota de él en las memorias manuscritas; es decir, no publicitaron ni reconocieron al Plan Dalton como nuevo método hasta que no recibió la acreditación como tal de la *New Education Fellowship*. Y tampoco, a pesar de que éste era uno de los objetivos específicos de las visitas financiadas por la JAE, se establecieron pautas o posibilidades de adaptación del método a España,

ni conexiones con la escuela española, por lo cual sus observaciones quedan un tanto descontextualizadas. Pero quizás la realidad más paradójica fuese que Lorenzo Luzuriaga y Fernando Sáinz residieran en Londres en el momento en que los periódicos nacionales estaban llenos de noticias sobre el Plan Dalton y las escuelas abrían sus puertas para mostrar ante los visitantes sus experiencias. Los futuros constructores del conocimiento sobre la Escuela Nueva en general, y sobre el Plan Dalton en particular, no parece que notasen ese movimiento entusiasta, ni jamás hicieron mención a él, lo cual hace sospechar que la circulación de ideas pedagógicas seguía apoyándose en el soporte escrito mucho más que en el contacto personal y en la observación de la realidad escolar.

El éxito del Plan Dalton en los países anglosajones fue debido a su aparición en el lugar y el momento adecuados, cuando muchos educadores estaban intentando encontrar una fórmula alternativa al sistema de clases homogéneas y buscaban una denominación que etiquetase todo ese grupo de pensamientos e ideas de carácter individualizador que flotaban en la atmósfera pedagógica. Las características que hemos señalado sobre la recepción en España del Plan Dalton nos permiten definir esta recepción como la receta errónea que emergió en el momento equivocado. Esto se explica porque la escuela graduada apenas estaba implantada, aún se veía como el ideal de modernización y el Plan Dalton se presentó como una vuelta al antiguo sistema individual representado por la escuela unitaria. Además, se pensaba que no fomentaba valores socializadores, y en la etapa republicana se intentó potenciar otro tipo de métodos, como el de proyectos, que se veían más cercanos a los valores cooperativos y solidarios que el nuevo régimen quería implantar a través de la educación.

La escasa claridad del pensamiento de Parkhurst, más preocupada por contestar a las críticas que se le hacían sobre el excesivo carácter individualizador de su método, tampoco contribuyó a extender su popularidad en los círculos pedagógicos españoles. Y éstos, muy influidos por la pedagogía francesa y suiza, dirigieron todos sus dardos contra el Plan Dalton, con comentarios a menudo contradictorios, pues se le caracterizó como la más radical de las reformas al mismo tiempo que se le definía como la menos revolucionaria. Así pasó el Plan Dalton a los manuales de Historia de la Educación, con esa imagen de sistema imperfecto de individualización que habían construido los pedagogos españoles de los años 30.

Referencias bibliográficas

- Adams, J. (1922). The Dalton Plan. In *Modern Developments in Educational Practice*. London: University of London Press, 162-184.
- Agudo, M. (1928a). Informe sobre la West Green School. En Expediente de Marcelo Agudo Garat; Archivo JAE, 2-59.
- Agudo, M. (1928b). Nota resumen de las escuelas visitadas en Inglaterra en Octubre – 1928; Archivo JAE, A-12.
- Anónimo. (1927). La Escuela Dalton. *La Escuela Moderna*, vol. XXXVII, nºs 427, 428, 431, 432, 434 y 435, 169-177, 234-240, 379-384, 426-430, 512-517 y 556-562.
- Anónimo. (1931). El grupo escolar «Magdalena Fuentes». *Cultura Española*, vol. II, nº 13, 11-12.
- Anónimo. (1932). Ideas sobre el plan Dalton. *El Magisterio Español*, nº 8.998, 468-469.
- Bagchi, B, Fuchs, E., & Rousmaniere, K. (eds.) (2014). *Connecting histories of education. Transnational and cross-cultural exchanges in (post)colonial education*. New York: Berghahn.
- Barceló, G.; Comas, F. y Sureda, B. (2016). Abriendo la *caja negra*: la escuela pública española de postguerra. *Revista de Educación*, 371, 61-82.
- Brooks, R. (1998). *King Alfred School and the Progressive Movement, 1898-1998*. Cardiff: University of Wales Press.
- Bruno-Jofré, R., & Schriewer, J. (2012). *The global reception of John Dewey's thought. Multiple refractions through time and space*. New York: Routledge.
- Comas, M. (1921). *Memoria*. Archivo JAE, C-161.
- Cousinet, R. (1923). Reseña del libro de Helen Parkhurst, *Education on the Dalton Plan*. *L'Éducation*, juillet.
- Dewey, E. (1922). *The Dalton Laboratory Plan*. London & Toronto: Dent & Sons.
- Espagne, M. (2013). La notion de transfert culturel, *Revue Sciences/Lettres*, vol. 1, 1-9.
- Garde, Cousinet, Dewey, E., Adams, Nunn y Parkhurst (1924). *La Escuela-Laboratorio Dalton*. Madrid: La Lectura.
- Jackman, E.D. (1920). The Dalton Plan. *The School Review*, vol. 28, nº 9, 688-696.

- Lager, D. (1983). *Helen Parkhurst and the Dalton Plan: The life and work of an American educator* (Tesis inédita de doctorado). The University of Connecticut.
- Landa, R. (1928). Reseña del libro de Fernando Sáinz, *El Plan Dalton*. *Revista de Pedagogía*, vol. VII, nº 82, 475-476.
- Lee, L.F. (2000). The Dalton Plan and the loyal, capable intelligent citizen. *History of Education*, vol. 29, nº 2, 129-138.
- López, M. (1936). *La escuela activa y democrática*. Barcelona: Imp. Elzeviriana y Lib. Camí.
- Lynch, A.J. (1924). *Individual work and the Dalton Plan*. London: George Philip & Son.
- Lynch, A.J. (1930). *El trabajo individual en la escuela según el Plan Dalton*. Trad. de Fernando Sáinz. Madrid: Pub. de la Revista de Pedagogía.
- Medio, D. (1993). *Diario de una Maestra*. Madrid: Castalia.
- Monés, J. (2011). *La pedagogía catalana al segle XX. Els seus referents*. Lleida: Pagès.
- ¿Onieva, A.J.? (1958). Algunas indicaciones sobre el Plan Dalton. *Servicio*, nº 637, 14.
- Parkhurst, H. (1922). *Education on The Dalton Plan*. London: G. Bell & Sons.
- Parkhurst, H. (1924a). The Dalton Laboratory Plan. *Progressive Education*, vol. I, 8-12.
- Parkhurst, H. (1924b). El Plan de Dalton. *La Escuela Moderna*, vol. XXXIV, nº 399, 887-895.
- Parkhurst, H. (1925). Los principios del Plan Dalton. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, vol. XLIX, nº 782, 142-147.
- Parkhurst, H. (1928). El Plan Dalton de Laboratorio. *Revista de Pedagogía*, vol. VII, nº 75, 97-104.
- Parkhurst, H. (1931). El Plan Dalton. *La Escuela Moderna*, vol. XLI, nº 479, 358-369.
- Ploeg, P. van der (2013). The Dalton Plan: recycling in the guise of innovation. *Padagogica Historica*, vol. 49, nº 3, 314-329.
- Ploeg, P. van der (2014). The salient history of Dalton education in the Netherlands. *History of Education*, vol. 43, nº 3, 368-386.
- Pozo, M.M. del (2005). La renovación pedagógica en España (1900-1939): Etapas, características y movimientos. En E. Candeias (Ed.), *Vº*

Encontro Ibérico de História da Educação. Renovação Pedagógica (115-159). Castelo Branco: Alma Azul.

Pozo, M.M. del (2007). Desde l'Ermitage a la Escuela Rural Española: Introducción, difusión y apropiación de los "centros de interés" decrolyanos (1907-1936). *Revista de Educación*, nº extr., 143-166.

Pozo, M.M. del (2008). Las «fundaciones» de Ángel Llorca. En Á. Llorca, *Comunidades Familiares de Educación* (15-151). Barcelona: Octaedro.

Pozo, M.M. del (2009). The transnational and national dimensions of pedagogical ideas: the case of the project method, 1918-1939. *Paedagogica Historica*, vol. 45, nºs 4&5, 561-584.

Pozo, M.M. del y Rabazas, T. (2013). Políticas educativas y prácticas escolares: la aplicación de la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 en las aulas. *Bordón. Revista de Pedagogía*, vol. 65, nº 4, 119-133.

Pozo, M.M. del (2014). Community and the myth of the ideal school: Circulation and appropriation of the Hamburg *Gemeinschaftsschulen* in Spain (1922-1933). *Paedagogica Historica*, vol. 50, nº 5, 599-614.

Sáinz, F. (1923). Un nuevo sistema de educación y organización escolar. El «Dalton Laboratory Plan». *Revista de Pedagogía*, vol. II, nºs 15 y 16, 92-97 y 132-137.

Sáinz, F. (1928). *El Plan Dalton*. Madrid: Pub. de la Revista de Pedagogía.

Viñao, A. (2015). Politics, education and pedagogy: ruptures, continuities and discontinuities (Spain, 1936-1939). *Paedagogica Historica*, vol. 51, nº 4, 405-417.

Zulueta, C. de (2000). *La España que pudo ser. Memorias de una institucionista republicana*. Murcia: Universidad de Murcia.

Dirección de contacto: Universidad de Alcalá, Facultad de Educación, Departamento de Ciencias de la Educación. Aulario María de Guzmán, C/ San Cirilo s/n, E-28801, Alcalá de Henarés (Madrid). E-mail: mar.delpozoandres@gmail.com