

ENSEÑANZA ACTIVA Y TRABAJO. LA EDITORIAL SALVATELLA Y LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE LA REVISTA AVANTE. ESPAÑA, 1931-1960*

Active teaching and work. The Salvatella Publishing house and pedagogical renewal through the journal Avante. Spain, 1931-1960


Cecilia Valbuena Canet[«]

Fecha de recepción: 05/01/2023 • Fecha de aceptación: 12/01/2023

Resumen. Este artículo se enmarca dentro de una investigación más amplia cuyo objetivo principal es analizar el concepto de trabajo que se transmite en la escuela española del primer franquismo, fundamentalmente a través de los textos escolares de lectura destinados a la enseñanza primaria. Una de las editoriales seleccionadas fue Salvatella, en cuyos manuales observamos que el concepto de trabajo aparecía estrechamente vinculado al principio de actividad y de educación para la vida, preceptos sobre los que existían diversas interpretaciones que abarcaban desde la simple actividad manual entendida como trabajo educativo, hasta la actividad intelectual vinculada a la vocación y a la preparación para el trabajo productivo.

Desde que comenzó su actividad en 1922, Salvatella ha dado vida a diversos proyectos, presentándose siempre como una editorial vinculada a la escuela activa. Una de estas realizaciones fue *Avante*, una revista orientada a los maestros que se editó en dos periodos diferenciados: el primero durante la República, entre 1931 y 1936 y el segundo durante la dictadura franquista, entre 1942 y 1960.

* Para la realización de este artículo han sido fundamentales la entrevista telefónica mantenida con el actual director de la editorial Salvatella, Joan Salvatella, y el Catálogo de la propia editorial publicado por su 25 aniversario, al cual he podido acceder gracias al Centro de Estudios sobre la Memoria Educativa (CEME) de la Universidad de Murcia.

«Doctoranda en Diversidad, Subjetividad y Socialización. Estudios en Antropología Social, Historia de la Psicología y de la Educación, Escuela Internacional de Doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). C. Bravo Murillo, 38, 28015-Madrid, España. cvalbuena8@alumno.uned.es.  <https://orcid.org/0000-0002-9434-5557>

Si partimos de la hipótesis extendida de que el franquismo intentó silenciar todo aquello que sonase a renovación pedagógica, cabe plantearse las siguientes cuestiones: ¿cómo pudo continuar su actividad una editorial con una vinculación tan explícita con la escuela activa? ¿Cómo interpretaba el principio de actividad y de educación para la vida? ¿Cómo se relacionaban estos principios con el concepto de trabajo? Este artículo trata de estas y otras cuestiones relacionadas con la historia de la editorial y sus colaboradores entre 1931 y 1960.

Palabras clave: Franquismo; Enseñanza activa; Editorial Salvatella; Trabajo.

Abstract. *This article is part of a broader investigation that analyzes the concept of work transmitted in Spanish schools during the early Franco regime, mainly through school textbooks for primary education. One of the publishers selected for this work is Salvatella, in whose textbooks we observe the way in which the concept of work during the early years of the Franco regime is closely linked to the principle of activity and education for life. There are various interpretations about these precepts, ranging from manual activity understood as educational work, to intellectual activity linked to both vocation and preparation for productive work.*

Since beginning its activity in 1922, Salvatella has given life to various projects, presenting itself as a publisher linked to the active school. One of these achievements was Avante, a magazine aimed at teachers and published in two different periods: (1) during the II Republic (between 1931 and 1936); and (2) during the Franco dictatorship (between 1942 and 1960).

Building on the widespread hypothesis that the Franco regime tried to silence anything resembling pedagogical renovation, the following questions should be asked, among others: How could a publisher with such explicit links to the active school continue its activity during the Franco regime? How did the publisher interpret the concepts of activity and education for life? How was this concept related to the notion of work? This article deals with these and other questions related to the history of the publisher and its collaborators between 1931 and 1960.

Keywords: *Franquism; Active Teaching; Salvatella Publisher; Work.*

NACE LA EDITORIAL SALVATELLA CON UNA CLARA INSPIRACIÓN: LLEVAR A LAS ESCUELAS LA ENSEÑANZA ACTIVA

La editorial Salvatella tiene su origen en una librería fundada en el año 1870 en lo que entonces era el pueblo de Gràcia (Barcelona). Quince años más tarde sería comprada por Miquel Salvatella, primer miembro

del clan familiar que daría nombre a la empresa. Sin embargo, sería el hijo del fundador, Miquel A. Salvatella i Giralt, quien en 1922 fundaría la editorial y quien finalmente influiría de manera decisiva en la orientación definitiva de la casa, vinculando la producción editorial de manera directa con la *Escuela Activa*.¹ Desde entonces hasta ahora, Salvatella ha venido desarrollando su labor sobreviviendo a las dos grandes etapas en que suele dividirse el estudio de la manualística escolar.²

Dentro de la recién creada editorial su fundador llevaría a cabo diversos proyectos, todos ellos marcados por la impronta de la renovación pedagógica y por la intención de trasladar a los maestros el método de la escuela activa. La primera de estas iniciativas fue la creación de la revista *Avante* en 1928, que, si bien es cierto que surge en un principio a modo de boletín publicitario para dar a conocer la editorial en las escuelas, a partir de 1931 se convertiría en una revista mensual de Pedagogía cuyo propósito era «sugerir, inspirar y guiar en el hacer escolar».³

La revista *Avante* se publicó de forma ininterrumpida hasta 1936, dando a conocer «orientaciones pedagógicas de fácil adaptación, ensayos de métodos nuevos o poco extendidos, prácticas escolares extraídas de la realidad misma y resultados obtenidos por distinguidos maestros en su trabajo cotidiano».⁴ No podemos saber el alcance real que tuvo en cuanto a su difusión, pero sí podemos deducir que se trató de una publicación importante porque entre 1931 y 1936 llegó a publicar cerca de sesenta números. Durante toda esta primera etapa estuvo liderada por los inspectores Aniceto Villar –en la dirección– y Federico Torres –al frente de la redacción–, contando en su equipo con otras importantes figuras del mundo de la Inspección educativa como Adolfo Maíllo, Antonio J. Onieva, Santiago Hernández Ruiz, Antonio Fernández, etc. Otras

¹ Sobre los orígenes de la librería y la editorial Salvatella puede consultarse Isidre Vallés, «L'Editorial Salvatella i l'escola activa», *L'Avenç* 41 (septiembre 1981): 61.

² Escolano señala la existencia de una primera generación de manuales escolares que transcurre entre la revolución liberal y la segunda república, y una segunda generación que, aunque surge después de la Guerra Civil, en España comienza a perfilarse hacia mediados de los años sesenta. Agustín Escolano Benito, «Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares» y «La segunda generación de manuales escolares», en *Historia ilustrada del libro escolar en España*. Vols. 1 y 2, dir. Agustín Escolano (Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997-1998), 19-46 y 19-47, respectivamente.

³ «Una encuesta de Avante», *Avante* 52 (agosto-septiembre, 1932): sin página.

⁴ «Una encuesta de Avante», sin página.

personalidades del gremio de la Inspección prestarían su colaboración de forma más ocasional, entre los que destacamos la figura de Agustín Serrano de Haro.

Llegada la Guerra Civil *Avante* interrumpió su publicación, teniendo que esperar hasta 1942 para volver a ver la luz, eso sí, esta vez en una nueva etapa condicionada por la «limitación de sus contenidos»⁵ y por un cambio en el formato, ya que vuelve transformada en una enciclopedia de actividades para la escuela a la que los maestros podían suscribirse anualmente o comprar los fascículos sueltos.

Hemos de decir que, bajo el mismo título de *Avante*, Salvatella editó además toda una serie de materiales dirigidos a los maestros de la enseñanza primaria. Entre ellos se encuentran la *Colección Avante*, y los *Cuadernos Escolares*, ambos publicados en 1933 y consistentes en una serie de libros en los que se facilitaban instrucciones e informaciones relacionadas con las tareas a desarrollar en la escuela –como ejemplos de trabajos manuales, métodos para confeccionar mapas, etc.–, y se daban a conocer las ideas pedagógicas renovadoras.⁶ Es curioso que estos materiales publicados en 1933 continuaran editándose en 1947, tal y como puede verse en el catálogo de este año.⁷

Junto con la revista *Avante*, Salvatella publicó –también en los años 1934 y 1935– unos fascículos titulados *Lecciones*, cuya pretensión era suministrar a los maestros «motivos, sugerencias, datos, guiones, que facilitan el hacer escolar, de acuerdo con las directrices de la pedagogía de nuestro tiempo». Estos cuadernos monográficos estaban dedicados a temas tan representativos como «El buey», «Los árboles», «La hulla», «Las industrias españolas», etc. que funcionaban como centros de interés a partir de los cuales se desarrollaban todo el contenido y las actividades. A partir de

⁵ Vallés, «L'Editorial Salvatella i l'escola activa», 62. Vallés añade que el régimen franquista también prohibió «su difusión como revista dirigida directamente a las escuelas», sin embargo, en la revista del periodo republicano se indica que funcionaba por suscripción de los maestros, no que llegara directamente a las escuelas.

⁶ Editorial Miguel A. Salvatella, *Catálogo de carácter extraordinario con motivo del 25º aniversario* (Barcelona: Salvatella, 1947), 227.

⁷ Salvatella, *Catálogo de carácter extraordinario...*, 205.

1947 la editorial publicó de nuevo estos cuadernillos, pero en esta ocasión encuadernados en dos volúmenes.⁸

Sin embargo, la editorial Salvatella no agotó sus proyectos en los materiales de *Avante*, sino que llevó a cabo muchas otras realizaciones entre las que creemos conveniente destacar la *Colección Escolar Salvatella*. Bajo este nombre se aglutinan todos los manuales escolares destinados a los alumnos que la casa publicó desde 1930. De este modo, quedaba satisfecha la preocupación de la editorial por «proporcionar a las escuelas libros para los niños, de acuerdo con los postulados de la Pedagogía Activa».⁹ Aunque no vamos a analizar dichos materiales en este artículo, sí queremos destacar que estos manuales fueron redactados por los mismos colaboradores de *Avante*, y muchos de ellos, además de ser publicitados en la propia revista o en la enciclopedia, eran utilizados para articular las lecciones programadas que ofrecían por este medio.¹⁰

LOS COLABORADORES DE AVANTE DESDE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA. RUPTURAS Y CONTINUIDADES PEDAGÓGICAS DESPUÉS DE 1936

El equipo que conformaba la redacción de *Avante* estaba compuesto por una plantilla más o menos fija y, teniendo en cuenta que cerca del 50 por ciento de estos autores procedían de la Inspección educativa, nos gustaría destacar brevemente el importante papel que jugó este organismo en las decisiones pedagógicas del periodo que nos ocupa. Nos referimos así a un plantel de pedagogos con muy distinta formación, que realizaron diversas funciones en aras de dar sentido y coherencia al nuevo sistema educativo caracterizado por la heterogeneidad en sus niveles, tipos de escuela, etc.

⁸ Salvatella, *Catálogo de carácter extraordinario...*, 231-233.

⁹ Salvatella, *Catálogo de carácter extraordinario...*, 272.

¹⁰ Aunque en este artículo no se analizan los textos escolares de la editorial Salvatella, si lo hace la investigación más amplia en la que se incluye. Uno de estos manuales especialmente relacionado con el concepto de trabajo que analizamos es el *Libro del Trabajo*, de Adolfo Maíllo, sobre el que puede consultarse el siguiente trabajo: Carmen Diego y Montserrat González, «Adaptar el saber al régimen político: *El libro del trabajo* de Adolfo Maíllo», en *Pedagogías alternativas y educación en los márgenes a lo largo del siglo XX*, coord. Andrés Payá Rico (Valencia: Universitat de Valencia, 2022), 195-199.

Sus competencias iban más allá de la supervisión del cumplimiento normativo, estando directamente relacionadas, entre otras cuestiones, con la orientación y la dirección de las escuelas, la elaboración de un currículum hasta entonces inexistente, la formación del profesorado y, lo que reviste especial importancia para nuestro estudio, la redacción de los textos escolares que se empleaban en las escuelas.

Algunos de estos inspectores, como Antonio J. Onieva, procedían de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (EESM) y viajaron pensionados por la Junta para Ampliación de Estudios (JAE) a otros países en los que pudieron presenciar algunas de las prácticas educativas más renovadoras. Otros, como Adolfo Maíllo, fueron maestros –mayoritariamente rurales– sin estudios superiores y con una formación pedagógica autodidacta que accedieron al cuerpo de inspectores por oposición libre. En cualquiera de los dos casos, su firme sentimiento de responsabilidad frente al Estado y su compromiso con la educación en todas sus facetas hicieron de algunos de ellos verdaderos «pedagogos orgánicos del Estado» durante el franquismo.¹¹

Para comprender mejor el alcance de la labor realizada por estos inspectores es necesario referirnos aquí al concepto de *cultura escolar* analizado por Agustín Escolano –entre otros–, quien lo ha dividido en tres facetas o ámbitos concretos que facilitan su comprensión y su estudio: la «cultura empírica», creada a partir de la práctica de los profesores y los alumnos en el aula; la «cultura teórica», que emana del conocimiento experto «generado a través de la investigación y la reflexión»; y la «cultura política», vinculada «al discurso y a las prácticas normativas de orden político-institucional».¹² La labor de estos pedagogos orgánicos del Estado tiene incidencia en las tres esferas de la cultura escolar y hace que la convivencia entre ellas sea armoniosa.¹³

Ahora bien, el análisis de estos actores que influyeron en las distintas esferas de la cultura escolar y que colaboraron con la editorial Salvatella

¹¹ Juan Mainer Baqué y Julio Mateos Montero, *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maíllo*, (Valencia: Tirant lo Blanch, 2011), 18.

¹² Agustín Escolano Benito, «La cultura de la escuela en el sistema educativo liberal», en *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*, dir. Agustín Escolano Benito (Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006), 24-25.

¹³ Mainer y Mateos, *Saber, poder y servicio...*, 19.

no puede desligarse de ciertas consideraciones sobre el contexto en el que ejercieron dicha influencia. En el caso de nuestro grupo de inspectores, destaca el hecho de que su trayectoria profesional se inició en el periodo de la edad de oro de la Pedagogía española, por lo que –de uno u otro modo– habían confraternizado con las prácticas educativas renovadoras que se englobaban dentro del movimiento de la *Escuela Nueva*. Estas prácticas, que proliferaron en España durante el primer tercio del siglo XX, llegaron a su punto más álgido durante la II República. Sin embargo, como señalan diversos autores, tras la Guerra Civil entraron en un proceso de ocultamiento y de aparente rechazo.

Si tenemos en cuenta que una de las primeras medidas del Régimen triunfante fue llevar a cabo un minucioso proceso de depuración que afectaría a los contenidos de todos los niveles educativos, materiales de enseñanza, profesorado, etc., llama la atención que existiera un elevado porcentaje de este grupo de inspectores cuya trayectoria profesional, no solo no quedó interrumpida tras la victoria franquista sino que, en algunos casos, les llevaría a desempeñar cargos de verdadera responsabilidad e influencia en la Administración educativa.¹⁴ En este sentido podemos afirmar, con Mainer, que «la pretendida dependencia entre una forma de régimen político, su marco legal educativo, el discurso pedagógico y la vida escolar..., está lejos de producirse en la realidad de manera homogénea o automática».¹⁵ Y es que, si bien es cierto que la práctica totalidad de los inspectores que formaban parte del equipo de *Avante* sobrevivieron a la depuración,¹⁶ también existieron casos como el de Santiago Hernández Ruiz, que hubo de tomar el camino del exilio sin que ello significara que la editorial, en la que había colaborado como redactor de manuales escolares, dejase de publicar sus obras ni de contar con sus comentarios sobre otros libros de la editorial.¹⁷

¹⁴ Juan Mainer Baqué, *Inventores de sueños. Diccionario bioprofesional de pedagogos y didactas de Geografía e Historia hacia 1936* (Zaragoza: Institución Fernando el Católico, CSIC, 2009), 140.

¹⁵ Juan Mainer Baqué, *La forja de un campo profesional. Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*, (Madrid: CSIC, 2009), 484.

¹⁶ Dentro de la redacción de *Avante* en el periodo republicano, los inspectores que sobrevivieron a la depuración fueron Adolfo Maíllo, Antonio J. Onieva, Aniceto Villar, Federico Torres y José María Azpeurrutía.

¹⁷ En el Catálogo publicado por Salvatella en 1947 se anuncia el libro *Disciplina Escolar* (1936), de Santiago Hernández Ruiz, aludiendo a «los profundos conocimientos profesionales, la práctica escolar y la observación, siempre aguda y exacta, del autor». Salvatella, *Catálogo de carácter extraordinario...*,

Dejando atrás el proceso de depuración y centrándonos en las transformaciones que el régimen franquista llevó a cabo en el ámbito educativo, nos interesa destacar el supuesto rechazo del movimiento de la *Escuela Nueva* y su, a veces, mal empleado sinónimo *escuela activa*.¹⁸ Sobre este parecer se han pronunciado varios autores. Viñao se refiere al carácter pedagógico innovador en los programas escolares inéditos de 1938, elaborados por una comisión técnica durante el ministerio de Pedro Sáinz Rodríguez. La causa a la que atribuye este hecho es que los miembros de dicha comisión habían cursado sus estudios superiores en la EESM y/o habían sido becados por la JAE para viajar a otros países donde entraron en contacto con las prácticas renovadoras englobadas dentro del movimiento de la *Escuela Nueva*.¹⁹ Por lo tanto, habían recibido una formación y habían vivido experiencias que, de alguna manera, no podían ser desterradas de su concepción educativa de un día para otro.

Por su parte, del Pozo y Braster distinguen tres etapas en función del modo en que la nueva pedagogía franquista acepta o rechaza el movimiento de la *Escuela Nueva*. La primera etapa que señalan transcurre entre 1936 y 1949 y constituye un periodo de «repudio» y «silencio» de dicho movimiento. A veces se menciona la escuela activa, pero no se explican ni sus características ni sus principios y, a pesar de que algunos educadores «se pronunciaron por una razonable actividad» por temor a retornar a la «escuela pasiva y verbalista», la mayoría «identificaron actividad con desenfreno, anarquía e indisciplina».²⁰

Por otra parte, señalan que en esta primera etapa predominaba una única interpretación de la escuela activa: aquella que la concebía como «escuela productiva», emparentándola directamente «con el socialismo, con el comunismo y con las realizaciones de la Unión Soviética». La Escuela del Trabajo de George Kerschensteiner era considerada «el antecedente

235. En la misma fuente (página 41) encontramos una reseña de Santiago Hernández Ruiz sobre el libro *Ingenuidades*, de Antonio Fernández.

¹⁸ Entendemos que la escuela activa es uno de los principios comprendidos dentro de la Escuela Nueva, siendo este un movimiento más amplio.

¹⁹ Antonio Viñao, «Politics, education and pedagogy: ruptures, continuities and discontinuities (Spain 1936-1939)», *Paedagogica Historica* 51, no. 4 (2015): 408-409.

²⁰ M^a del Mar del Pozo Andrés y Sjaak Braster, «El movimiento de la Escuela Nueva en la España franquista (España, 1936-1976): repudio, reconstrucción y recuerdo», *Revista Brasileira de História de Educação* 12, no. 3 (septiembre-diciembre, 2012): 21-22.

directo de esta corriente».²¹ Sobre este punto debemos advertir que, en España, la identificación de la Escuela del Trabajo con la escuela activa ya venía produciéndose desde los años veinte. Lorenzo Luzuriaga, principal introductor del pensamiento de Kerschensteiner en España, aludía a este aspecto declarando que

El término «escuela activa» es una versión francesa, hecha en Suiza, hacia 1918, del vocablo alemán «Arbeitsschule» o «escuela del trabajo», el cual a su vez es una reinención del pedagogo alemán J. Kerschensteiner, quien lo empleó por primera vez en 1907, en una conferencia dada con el título «la escuela del futuro como la escuela del trabajo».²²

El propio Adolfo Maíllo se refiere en *Nociones de Pedagogía* (1935) a «la escuela activa o del trabajo», atribuyendo su creación teórica y práctica a Dewey y a Kerschensteiner.²³

Volviendo a la periodización establecida por del Pozo y Braster, habría que esperar hasta la segunda etapa, que transcurre entre 1950 y 1962, para que se plasmase en los documentos y escritos pedagógicos un incipiente interés por las iniciativas extranjeras, mezclándose «la suspicacia y el entusiasmo» hacia la Escuela Nueva. Algunos pedagogos vinculados a este movimiento fueron incluidos en la lista de aceptados por el Régimen, siendo la primera María Montessori, probablemente por su vinculación con el catolicismo.²⁴ Además, indican que a mediados de los años cincuenta se produjo una reformulación del concepto de actividad «desde una óptica cristiana», que la vinculaba con los adjetivos ‘intelectual’ y ‘espiritual’.²⁵

Teniendo en cuenta todas estas observaciones acerca de las rupturas y continuidades pedagógicas durante el franquismo, es llamativo que la editorial Salvatella manifestara de una forma tan explícita su adhesión a los postulados de la escuela activa, convirtiéndola en su seña de identidad.

²¹ Del Pozo y Braster, «El movimiento de la Escuela Nueva...», 24.

²² Lorenzo Luzuriaga, «La Escuela Activa», *Revista de Pedagogía* 45 (1925): 386.

²³ Adolfo Maíllo, *Nociones de Pedagogía* (Madrid: El Magisterio Español, 1935), 252.

²⁴ Del Pozo y Braster, «El movimiento de la Escuela Nueva...», 26.

²⁵ Del Pozo y Braster, «El movimiento de la Escuela Nueva...», 27-28.

La primera muestra en este sentido son los distintos *slogans* que figuraban en muchas de las contraportadas de sus textos escolares, como «Editorial Salvatella, por y para la escuela activa». El hecho de que este lema continuara apareciendo en los manuales que la editorial editó y reeditó durante el franquismo nos hace preguntarnos si constituye la editorial Salvatella una excepción al citado rechazo mayoritario y a la reformulación de la escuela activa que caracteriza este periodo.

Sobre este parecer, Vallés sostiene que «a pesar del nuevo orden establecido, la editorial continuó su tarea, adaptándose a la situación y no renunciando a los postulados de la escuela activa, aunque estos, en la práctica, quedaron muy restringidos en la escuela por la mentalidad absolutista de los profesores, incluido el de las órdenes religiosas». ²⁶ Por nuestra parte, gracias al mencionado Catálogo de 1947, hemos podido comprobar que, efectivamente, en la segunda mitad de la década de los cuarenta la editorial continuaba aludiendo a la escuela activa como modelo de inspiración. Valga en este sentido las referencias a sus orígenes redactadas en 1947:

Había un plantel de maestros salidos de las Normales en el primer tercio de este siglo con un bagaje vocacional espléndido. Su espíritu se había formado en un ambiente de emoción pedagógica, valga la expresión y llevaban un mucho de hálito quijotesco que los llenaba de ansias de mejoramiento y de impulsos desinteresados.

[...].

Estudió [este plantel de maestros] teorías y métodos, probó, ensayó, quiso plasmar en su escuela aquellas concepciones de gabinete o aquellas instituciones modelo de que le hablaban, y casi siempre salió desalentada. Lo que la realidad daba de sí no era lo que le decían ni lo que ella había concebido. Y es que para poder compaginar la expresión de las ideas con el obrar en la práctica hay que hablar el lenguaje de la realidad y además hay que poseer los medios con que las ideas puedan traducirse en realidades, y a ella, a esa fiada juventud, ni le hablaban el lenguaje de la realidad

²⁶ Vallés, «L'Editorial Salvatella i l'escola activa», 64.

ni le proporcionaban medios con que llevar a la práctica lo que las teorías tenían de practicable.²⁷

Para esta generación de maestros –explica el Catálogo–, la revista *Avante* supuso la clave para poder llevar a cabo los postulados de la escuela activa en sus aulas:

Así se explica que cuando salió a la luz “Avante” tuviera una acogida tan entusiasta y fuera recibida con tan sincero aplauso. Esa juventud a que aludimos se sentía interpretada y comprendida. Nuestra publicación les hablaba un lenguaje liso y llano, decía la verdad cierta y tangible y se movía en un plano de realidades que no estaban acostumbrados a encontrar en otras publicaciones. [...]. Por otra parte, les ofrecía modelos concretos y maneras de actuar contrastadas, con las que podían llevar a la plena realización el espíritu de la escuela moderna, la esencia de lo que se ha dado en llamar **escuela activa**.²⁸

ENSEÑANZA ACTIVA Y TRABAJO. ANÁLISIS DE RELACIONES E IDEAS ENTRE AMBOS CONCEPTOS

Como ya hemos mencionado, el núcleo central de nuestro análisis es la identificación de aquellos principios de la enseñanza activa que intervienen en el concepto de trabajo que suscribe la revista *Avante* durante las dos etapas en que fue editada, analizando las pervivencias –si las hubiera– y las rupturas o los cambios en la idea del trabajo que pudieron producirse.

Sin embargo, para poder establecer adecuadamente las relaciones que existen entre los distintos factores que operan en nuestro análisis, hemos de referirnos previamente a una problemática que influye notablemente en la complejidad de nuestro estudio y que deriva, como ya hemos señalado, de la confusa interpretación de la enseñanza activa que se produce por parte de muchos pedagogos, y que se plasma, bien en el empleo de los términos escuela activa y Escuela Nueva de manera indistinta,

²⁷ Salvatella, *Catálogo de carácter extraordinario...*, 11.

²⁸ Salvatella, *Catálogo de carácter extraordinario...*, 11-12. La negrita es del original.

bien –siguiendo a Luzuriaga– en la identificación de la primera con la Escuela del Trabajo.

Para el interés de nuestro análisis basta con puntualizar que, dentro de lo que nosotros hemos venido denominando *enseñanza activa*, existen dos preceptos estrechamente relacionados: el *principio de actividad* y el de la *educación para la vida*. Según el primero, la participación activa del alumno en su propio aprendizaje mejora la comprensión y el entendimiento. El segundo viene a decir que las actividades educativas deben vincularse a la vida real, donde se produce la conexión con los intereses personales de los alumnos.

Ahora bien, si nuestro principal objetivo está centrado en identificar el tratamiento que la revista *Avante* hace de los principios de actividad y educación para la vida, y cómo estos se plasman en el concepto de trabajo, hemos de referirnos, más detalladamente, al modo en que se produce el enlace entre estas ideas. En este sentido, somos conscientes de que esta relación no es fácilmente perceptible, pero ello no significa que no exista. Esperamos poder aclararla convenientemente.

La vinculación entre *enseñanza activa* y *trabajo* se ha venido produciendo fundamentalmente en dos niveles. Por un lado, surge de la interpretación sesgada de los principios de actividad y de la educación para la vida, según la cual el primero sería identificado con la simple realización manual y el segundo con la enseñanza profesional. La unión de ambos principios daría como resultado la identificación de la enseñanza activa con el entrenamiento de habilidades manuales para aprender un oficio. Este enfoque reduccionista es consecuencia, en parte, de que todos estos conceptos y corrientes educativas procedían de otros países – Estados Unidos, Francia, Alemania, etc.– y su recepción en España se producía mediante las traducciones que realizaban aquellos pedagogos que conocían el idioma. Este filtro idiomático constituía en muchas ocasiones un sesgo informativo, bien porque la traducción era literal, bien porque se suprimía aquello con lo que no se estaba de acuerdo.²⁹

²⁹ Cecilia Valbuena, «Georg Kerschensteiner y la escuela del trabajo: su introducción en España en el primer tercio del siglo XX a través de la figura de Lorenzo Luzuriaga», *Foro de Educación* 16, no. 25 (2018): 73-74.

Por otro lado, la relación entre *escuela activa* y *trabajo* se produce a partir de la adaptación de esos dos mismos principios al campo de la didáctica. En este caso, la participación activa del alumno puede producirse a nivel manipulativo, mediante la realización de experimentos o prácticas relacionadas con algún contenido, o puede darse a nivel intelectual a través de preguntas, trabajos de investigación, lecturas, redacciones, conversaciones, etc. Por su parte, la educación para la vida es entendida como la vinculación de las actividades educativas a la vida real y al entorno inmediato del niño. De este modo, la relación entre enseñanza activa y trabajo en este segundo nivel es más sutil, quedando casi en el campo de la inspiración, el descubrimiento de vocaciones, el despertar de los intereses, etc.

Este segundo nivel en el que los principios de actividad y educación para la vida son interpretados con mayor amplitud es el que prevalece y, por lo tanto, el que nos interesa. Sobre él centraremos nuestro análisis de *Avante* como publicación dirigida a los maestros, defensora de la enseñanza activa desde sus orígenes.

EL PRINCIPIO DE ACTIVIDAD Y LA CONCEPCIÓN DEL TRABAJO EN *AVANTE*

Antes de proceder al análisis de *Avante* queremos insistir en una primera diferenciación entre la publicación de 1931 y la enciclopedia de 1942, pues si bien es cierto que la primera es una revista especializada en Pedagogía en toda regla, en la que figura la autoría de los artículos y los miembros que componen el equipo de redacción, en el caso de la segunda no podemos saber –aunque sí lo intuimos– quién estaba al frente de ella o quiénes eran los redactores. El hecho de que Aniceto Villar, Federico Torres, Adolfo Maíllo, Antonio Fernández o Gregorio Sierra –entre otros– continuaran formando parte del grupo de autores de textos escolares de Salvatella que eran utilizados en las lecciones preparadas por la enciclopedia *Avante*, nos hace pensar que pudieran ser ellos mismos los que estuvieran detrás de esta publicación.

Por otra parte, así como la revista de los años treinta se encuentra organizada y fechada adecuadamente, de forma que cada tomo comprende un año de publicación y en cada número se especifican los meses a los que corresponde, en el caso de la enciclopedia no podemos establecer

con certeza esta información. En este caso se trata de una publicación, muy extensa, organizada en veintiocho tomos compuestos de un número variable de fascículos. Sabemos que comienza a publicarse en 1942 y que hasta 1946 lo hace de forma ininterrumpida, publicándose un total de cinco tomos. Tras dos años sin editarse, *Avante* vuelve en 1949 con la publicación del tomo VI.³⁰ A partir de entonces deja de aparecer la fecha de publicación hasta el tomo XXVIII, en el que aparece como fecha de depósito legal el año 1961. Por otra parte, no sabemos realmente cuántos fascículos se publicaban al año, por lo que nos ha resultado imposible calcular las fechas de los tomos VII al XXVIII.³¹

Para salvar esta dificultad hemos buscado indicios en las lecciones que nos permitieran intuir, si no el año concreto, la fecha aproximada. De este modo, hemos podido situar el tomo XIV en torno a 1953, gracias a que en él aparecen varios apartados en los que se alude a los Cuestionarios Nacionales de 1953.

Una vez expuestas estas diferencias y dificultades, pasamos a exponer los resultados del análisis de ambas publicaciones.

Análisis de la revista *Avante* (1931-1936)³²

Son muchas las alusiones a la nueva educación y a la enseñanza activa en la revista *Avante* del periodo republicano. Sin embargo, no se trata de referencias hechas desde la ceguera del enamoramiento, sino de comentarios muy reflexionados a pesar de encontrarnos en el periodo de máxima exaltación de dicho movimiento en España. Esta tendencia se aprecia sobre todo en los editoriales de la revista, los cuales van evolucionando desde una mirada puesta en los problemas que plantea la realidad escolar para introducir los nuevos métodos de enseñanza, a posturas más críticas con la consideración de los métodos renovadores como

³⁰ Intuimos que la revista no se editó durante los años 1947 y 1948 porque la fecha de publicación del tomo V es 1945 y la del tomo VI 1949. Consultada en el Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) en Berlanga de Duero (Soria).

³¹ El catálogo de 1947 (227) dice que se publican tres fascículos al año. Sin embargo, en la contraportada de los propios fascículos se especifica que la suscripción incluye cinco fascículos por semestre.

³² Consultada en la Biblioteca Nacional de España. Aunque la revista se publica desde 1931 hasta 1936, solo hemos podido revisar los tomos de 1932 a 1936 por no conservarse completa.

remedios milagrosos capaces de sanar todos los problemas de la escuela española y, por ende, de la educación.

Así, si tomamos como primera referencia el año 1932, vemos que junto a artículos que ilustran sobre las bondades de un método concreto como los centros de interés de Decroly o el método de proyectos, encontramos un editorial que pone de manifiesto la errónea aplicación que se está haciendo de estos métodos por parte de los maestros:

A los maestros actuales se nos ha hablado mucho de todo ello. Hemos ido espigando acá y allá, por los libros y revisas, para tener también nuestra participación en esa cosecha que tantos propagan ha de ser copiosa y selecta; pero hay que reconocer que no la vemos clara y, sobre todo, que no hemos aprendido prácticamente a sembrar para poder recogerla. De aquí resulta que no adoptamos los nuevos métodos, y si alguna vez nos decidimos a implantarlos, los tergiversamos, los deformamos, y creemos andar con Montessori, con Decroly o con Miss Parkhurst, cuando en realidad llevamos por compañía la desorientación.³³

Esta opinión sobre las complicaciones en la adaptación de las nuevas metodologías es compartida también por los propios lectores de *Avante*, tal y como muestra este escrito publicado por la revista y dirigido expresamente a Onieva y Maíllo:

Hemos leído con fruición, con verdadera delectación, sus magistrales artículos sobre la escuela activa y los centros de interés; ellos revelan que sus autores conocen bien la materia tratada. Pero su lectura no nos capacita completamente para que podamos lanzarnos a transformar radicalmente nuestra escuela, sin peligro de producir algún trastorno lamentable.

Tenemos la impresión de que cuanto ustedes escriben es sólo aplicable a las escuelas graduadas; creemos que los establecimientos-modelo que visitan en el extranjero no son precisamente escuelas unitarias de asistencia numerosa y sin patio de recreo ni otra dependencia que la sala de clases, sino escuelas-palacio, con

³³ «Editorial», *Avante* 53 (octubre 1932): sin página.

perfecta graduación, con material docente abundante, con varias instituciones circunescolares (*sic*), campos de recreo, etc., etc.³⁴

Finalmente, a medida que avanza el año 1934 los editoriales van manifestando cierto eclecticismo en cuanto a la manera de concebir la introducción de las nuevas pedagogías:

En resumen: que la pedagogía clásica tiene mucho de bueno, que no todo lo han dicho los pedagogos-inventores modernos, y que sin menospreciar lo que éstos hayan aportado de bueno, hay que procurar compaginarlo con las mejores directrices que ya se hallaban señaladas en la pedagogía antes de Dewey.

Y sobre todo no conceder la exclusiva a ninguno de los métodos modernos, sino servirse de lo mejor de todos ellos y procurar ponerlos de acuerdo. ¡Al fin y al cabo las diferencias que los separan no son tantas como sus respectivos partidarios nos quieren hacer ver!³⁵

Ahora bien, una vez expuesto el modo en que el equipo de *Avante* interpretaba y difundía las prácticas pedagógicas renovadoras que circulaban durante el periodo republicano, vamos a centrarnos en la aplicación de la enseñanza activa que difunden a través de la revista. En este sentido, podemos avanzar que se aprecia una doble interpretación del principio de actividad: una en sentido manual y otra más dirigida hacia lo espiritual.

a) *La actividad manual per se:*

Existen en la revista *Avante* distintos tipos de tareas como el trabajo del cuero, la construcción de aparatos, experimentos científicos, etc. Todos estos trabajos requieren que el alumno ponga en práctica distintos tipos de habilidades –mayoritariamente de tipo motriz–, que aprenda a manejar herramientas, instrumentos y materiales, pero no se especifica en ningún momento que el trabajo manual esté relacionado con otras ramas del conocimiento como pueden ser la Física, la Química o las Ciencias Naturales. Simplemente exponen cómo ha de realizarse la tarea para la construcción del aparato o para la realización del experimento.

³⁴ Eduardo Guillén, «La nueva escuela», *Avante* 54 (noviembre 1932): sin página.

³⁵ «Editorial: Excesiva pretensión de los métodos modernos», *Avante* 72 (junio 1934): 82.

En este caso, al no tratarse de una adaptación del principio de actividad para forjar un aprendizaje distinto de la realización manual en sí misma, sin ninguna vinculación con el concepto de trabajo, este tipo de actividades carece de interés para nuestra investigación.

b) La actividad espiritual o el verdadero motor del aprendizaje:

Antes de comenzar la exposición de esta categoría, creemos necesario aclarar que el término 'espiritual', que ha salido a la luz en varios de los artículos de la revista, está libre de toda connotación religiosa. Los distintos autores que lo emplean lo hacen siempre como sinónimo de intelectual o emocional, relacionándolo con la comprensión de otras materias de enseñanza como la Historia, la Geografía, etc., fundamentalmente a través de las emociones.

En los ejemplos que siguen puede comprobarse que, en este caso, sí se hace referencia al método activo. Quizás el artículo más representativo de esta tendencia sea «El libro en la escuela» del propio director de la revista, Aniceto Villar. Este artículo es reproducido parcialmente en el Catálogo de la editorial Salvatella de 1947, de modo que lo que se expone a continuación puede ser considerado una continuidad en el franquismo:

Tan chocantes son los conceptos de actividad, de vida y de trabajo escolares que hoy tienen muchos pedagogos, que se introducen en la escuela las herramientas del herrero, del carpintero, del albañil y de otros muchos oficios al mismo tiempo que se destierran de ella los libros. [...]

¡Qué paradójico, o mejor, qué absurdo aparece todo esto aunque sólo se mire con los ojos del sentido común! ¡Y qué perjudicial resulta al contrastarlo diariamente en el trabajo escolar! Porque es este trabajo diario en la escuela el que pone de manifiesto la extravagancia de ciertas posiciones teóricas de los pedagogos. Y si el sentido común no bastara a poner en evidencia que el libro es, dentro de la escuela, un útil de trabajo extraordinariamente mejor que las tenazas o el martillo, la tarea diaria de comunión espiritual en que maestro y alumnos actúan se encargaría de demostrarlo.

Actividad en la escuela, sí; trabajo, sí; vida, sí; pero vida, trabajo y actividad predominantemente espirituales, y no olvidemos que esto requiere un extraordinario esfuerzo interior.³⁶

Otro ejemplo de cómo a través del libro puede exigirse la participación activa del alumno, despertando lo emocional y conectando con el interés, lo encontramos en un artículo de Serrano de Haro sobre la enseñanza de la Historia en el que defiende «el procedimiento de la lectura comentada» frente al «procedimiento narrativo». Para ponerlo en práctica debe emplearse un libro de Historia adecuado; esto es: «acomodado al estado medio de desarrollo intelectual de los niños a que se dedica», convenientemente ilustrado, que incorpore «trozos literarios de valor histórico» y «estampas» de las grandes figuras de cada época como héroes, santos, gobernantes, etc., que despierten la emoción en los niños. «De este modo, y bajo la égida de tal libro ideal, la enseñanza de la Historia pondrá “en marcha la actividad personal de los alumnos”, como quería Verniers, e iremos realizando un procedimiento activo de enseñanza de la Historia en la escuela».³⁷

También Onieva reclama la participación activa de los alumnos en sus artículos sobre el método de proyectos. Según expone en el primero de la serie, este método no difiere demasiado del de los centros de interés, ya que ambos «procuran la actividad del discípulo», fomentan las iniciativas y conectan «las disciplinas escolares en razón de los intereses, necesidades y gustos de los niños».³⁸ Lo vemos en la creación de una feria en la que los alumnos, ante la necesidad de vender caramelos, deciden elaborarlos ellos mismos convirtiendo la clase en una lección de química en la que se aprende por descubrimiento, y lo vemos en el museo escolar, cuyas piezas deben ser recolectadas y organizadas por los mismos niños. Ambos proyectos exigen que la escuela funcione como un laboratorio, «y es que el laboratorio escolar no es una instalación, sino una función» que permite que el niño invente y recree los fenómenos, que haga y que mediante la acción aprenda.³⁹

³⁶ Aniceto Villar, «El libro en la escuela», *Avante* 74 (septiembre 1934): 114.

³⁷ Agustín Serrano de Haro, «La enseñanza de la Historia III», *Avante* 73 (julio-agosto 1934): 101.

³⁸ Antonio J. Onieva, «El método de proyectos en la escuela», *Avante* 59 (abril 1933): 2.

³⁹ Antonio J. Onieva, «Desarrollo de un proyecto escolar IX», *Avante* 73 (julio-agosto 1934): 104-105.

Finalmente, queremos añadir dos observaciones importantes porque enlazan con algunas características que hemos observado en la enciclopedia *Avante* que comienza a publicarse en 1942. Nos referimos, en primer lugar, al hecho de que a mediados de 1934 comienzan a aparecer, dentro de la sección «Motivos y sugerencias», unas lecciones que parecen ir dirigidas a informar a los maestros sobre la situación económica e industrial del país. Así encontramos artículos que se titulan «Comercio de importación general de España», «La industria de la hulla», «El trigo», etc. En ellos se presentan gráficos, datos estadísticos y económicos, y en general, pinceladas sobre un tema que parece tener más bien la finalidad de informar en lugar de facilitar, orientaciones pedagógicas o lecciones desarrolladas. Sin embargo, su verdadera intención es ofrecer motivos extraídos de la vida real para articular las lecciones en la escuela.

En este sentido y también con esta finalidad, inauguran el mismo año la sección «Lecciones» en la que presentan un tema central, como puede ser «las industrias españolas», que funciona como centro de interés en torno al cual se van exponiendo las cuestiones asociadas a él –la industria del aceite, el vino, los cereales, etc.– y las actividades propuestas. Estas lecciones se incluyeron primero de forma resumida dentro de la revista y, posteriormente, se publicaron en unos fascículos aparte que continuaron editándose durante la dictadura con los mismos contenidos, si bien pasaron a publicarse en dos volúmenes encuadernados.⁴⁰

En segundo lugar, nos referimos a que en septiembre de 1935 aparece una sección dedicada a «la escuela rural» que se mantiene hasta el último número de la revista. En ella se define esta institución como aquella que está «enclavada en núcleos de población en que predominan las actividades agro-pecuarias». Por lo tanto, siendo la escuela rural aquella que está en el campo y a la que asisten los hijos de familias fundamentalmente agricultoras y ganaderas, nos interesa señalar expresamente el papel que asignan a esta «escuela aldeana» bajo el paradigma de la educación para la vida, el cual está estrechamente relacionado con la vocación y la profesión:

Hay que salvar desde la escuela aldeana la economía española
y defender el equilibrio económico del Estado español, sujetando

⁴⁰ A ellos nos hemos referido anteriormente.

en el campo a las inteligencias despiertas. El éxodo rural es cada día más vigoroso. La ciudad fascina. Y las profesiones liberales se hipertrofian hasta lo inconcebible, mientras en el campo faltan diestros directores. Y por eso, si hasta ahora «el maestro ha sido un agente inconsciente de la despoblación de los campos», desde aquí ha de poner lo más puro de su fervor en alumbrar vocaciones rotundas y en deshacer pasajeros deslumbramientos de la puerbertad inexperta; [...].⁴¹

Esta concepción de la escuela rural será la que predomine durante la primera etapa franquista en que se publica la enciclopedia *Avante*. Bajo esta interpretación del principio de actividad y de la educación para la vida, la escuela española debe coadyuvar a sostener la principal actividad económica de la nación, contribuyendo al despertar vocacional de los niños que acuden a ella y estimulando el amor al campo y el interés por las labores agrícolas.

Sobre cómo se llevaría a cabo esta intervención en la vocación profesional de los niños que asisten a la escuela rural no ofrecen ninguna pista en la revista del periodo republicano, pero sí podemos avanzar que la lectura y la actividad *espiritual* jugarán un papel muy importante, tal y como explicaremos en los resultados del análisis de la enciclopedia del periodo franquista.

Análisis de la enciclopedia *Avante*. Temas prácticos de trabajo escolar (1942-1961)

Como puede observarse, esta segunda edición de *Avante* en forma de enciclopedia abarca un amplio periodo de tiempo en el que se producen importantes cambios a nivel social, político y, por supuesto, pedagógico. Esta evolución se aprecia en la publicación, no solo en los contenidos de las enseñanzas que recoge, sino también en la metodología que promueve y, por añadidura, en su concepción de la escuela activa. Baste en este sentido con avanzar que esta se vuelve más explícita a medida que avanzan los años y va evolucionando, desde concepciones más ligadas al trabajo manual, hacia un modelo más completo en el que entran en juego el intelecto y la voluntad.

⁴¹ «La escuela rural: el folklore y las vocaciones agro-pecuarias», *Avante* 87 (noviembre 1935): 179.

La aparición de la sección «Pedagogos modernos» a partir del tomo XII de la revista –aproximadamente 1952–, podría ser considerado un ejemplo de cómo la escuela activa va ganando presencia en la publicación. En ella aparecen muchas de las figuras ligadas a las distintas corrientes educativas renovadoras englobadas dentro de la Escuela Nueva como Montessori, Kerschensteiner, Dewey, Claparede, o Ferrière, entre otros. No obstante, se trata de una información predominantemente biográfica, siendo muy escasos los apuntes que recogen sobre su contribución pedagógica a dicho movimiento.

Respecto a los datos arrojados por el análisis sobre la concepción de la enseñanza activa y su reflejo en la idea del trabajo, podemos decir que han revelado la presencia de los dos mismos planteamientos –manipulativo e intelectual– que estaban presentes en la revista *Avante* del periodo republicano, pero que ahora se vislumbran con mayor claridad porque el propio equipo de redactores ofrece más explicaciones sobre la contribución del método activo al aprendizaje.

Por otra parte, encontramos el principio de actividad en su vertiente intelectual o espiritual que, basándose en la realización de preguntas, lecturas, conversaciones, trabajos de investigación, etc. y siempre guiados por el principio de la educación para la vida, ofrece una importante variedad de posibilidades a la hora de influir, motivar, despertar vocaciones, descubrir intereses, etc. Esta segunda concepción, se relaciona con el trabajo productivo.

A continuación, ofrecemos algunos de los ejemplos extraídos en representación de ambas categorías.

a) La enseñanza activa y el trabajo manual:

En el periodo que nos ocupa, dentro de esta categoría hemos analizado el principio de actividad en su versión manipulativa, que unido al principio de la educación para la vida, se traduce en la realización de trabajos manuales y prácticas que tienen una finalidad doble: la de ejercitar el dominio de determinadas técnicas relacionadas con el trabajo manual, como pueden ser la motricidad fina, el manejo de herramientas o la utilización de los materiales de laboratorio; y la de mejorar la comprensión de las distintas materias de conocimiento. El matiz diferenciador

respecto a esta categoría en la revista del periodo republicano, es que en este caso se explica la relación entre el trabajo manual y el aprendizaje que se pretende reforzar. Lo veremos más claramente a través de los ejemplos.

La importancia que el equipo de *Avante* concedía al trabajo manual queda patente en los índices de los distintos tomos, dado que la sección de «Actividades Manuales» se mantiene en casi la totalidad de ellos. No obstante, se percibe una evolución en la sección, de manera que el tipo de actividad que se propone va cambiando. Así, mientras que en los primeros tomos la totalidad de los trabajos propuestos servían para apoyar las lecciones de Física –como la construcción de un péndulo, una grúa, sifones, etc.–, en otros tomos posteriores aparecen actividades cuyo objetivo era más variado, pudiendo ser el propio entrenamiento de la actividad manual a través de trabajos de cartonaje, flores de papel, juguetes con tapones, etc.; el aprendizaje de determinadas técnicas empleadas como el afilado de herramientas, los trabajos de marquetería, o las uniones y ensambladuras; o la realización de trabajos que pusieran en práctica otros conocimientos como la Geometría y las Matemáticas para construir, por ejemplo, un banco de carpintero.

Pero, además de la sección de «Actividades Manuales» existen otras como la de «Prácticas Científicas» en las que se proponía la realización de trabajos manuales relacionados con las Ciencias Naturales, la Física o la Química. Un ejemplo de lo que estas prácticas suponían a nivel formativo lo encontramos en la propuesta de construcción de un microscopio escolar por los propios niños, quienes con ello adquirirían «un firme conocimiento del instrumento en cuestión y sus aplicaciones» aprendiendo a «usarlo con destreza y facilidad». Además, su autor destaca «el valor formativo y educativo general»⁴² que la propia labor de construcción les reporta y explica cómo incide el principio de actividad en la comprensión de la utilidad del propio aparato por parte de los alumnos.

Otro ejemplo lo hallamos en una lección consistente en construir un horno de cal y realizar en él una serie de experimentos para obtener cal viva, cal apagada y mortero. Basta con citar el comienzo de la lección

⁴² «El microscopio escolar», *Avante* I (1942): 180.

para comprender cómo el equipo de redactores de *Avante* aplicaba el principio de actividad en sus lecciones:

Esta lección se ha visto tratada en varias enciclopedias y libritos de ciencias, pero como una lección de tipo intelectual; por lo cual los niños de feliz memoria retendrán su contenido durante una semana, dos o más, pero la lección y sus símbolos químicos se amortiguarán velozmente, obteniendo de ella un resultado casi nulo. Es lección muerta, como muchas de nuestros programas clásicos y, como cosa muerta, ha de inspirar repugnancia en la mente infantil.

Se pretende dar calor y vida a este tema tan interesante de la humana actividad, y al hacerlo pensamos en que nuestros alumnos han de empuñar el útil del obrero y no la pluma del contable; pues así los principios que contiene nuestro trabajo serán muy útiles para ellos en el futuro.⁴³

Existen otros ejemplos como la construcción de molinos, de un germinador, etc., cuya propuesta de aplicación de la enseñanza activa viene a ser la misma. Sin embargo, queremos terminar este apartado con un último ejemplo significativo porque se trata de una lección que también aparece en la revista de los años treinta, si bien entonces no se puso en relación con el método activo. Se trata de una lección sobre la formación del museo escolar:

El museo escolar es un arsenal, un mundo que se ofrece a los niños.

Pero el interés y el cariño de éstos hacia el museo crece si son los mismos niños quienes lo forman.

[...]

Al encontrar un objeto, el niño pregunta, se interesa enormemente, descubre su utilidad, ordena, clasifica, deduce, asocia y hace fantasías, y eso es una vibración intelectual que cae en la vida de nuestros alumnos como una lluvia vivificante en campos yermos, como semilla que dará sus frutos en el mañana.⁴⁴

⁴³ «Cal viva, cal apagada, fraguado de la cal y mortero», *Avante* III (1944): 44.

⁴⁴ «Cómo formar el museo de una escuela unitaria rural», *Avante* IV (1945): 43.

b) *La enseñanza activa espiritual y el trabajo productivo:*

Como ya hemos señalado, a mediados de 1934 comenzaron a aparecer en la revista *Avante* un tipo de informaciones relacionadas con el mundo productivo que se mantienen hasta los últimos números y que enlazan con los primeros años en que la publicación vuelve después de la Guerra. Se trata de un tipo concreto de contenidos sobre la situación de las industrias agrícola, pesquera, metalúrgica, ganadera, etc., presentados con estilo periodístico y acompañados de gráficos y de datos estadísticos, que serán muy numerosos en esta segunda edición en formato enciclopédico. Por otra parte, también hemos puesto de manifiesto la aparición en 1935 de una sección dedicada a la escuela rural, en la que se expone la necesidad de educar a los niños del campo para que permanezcan en el entorno rural y se dediquen a las labores agrícolas y ganaderas. Esta tendencia también se mantiene durante los años cuarenta y principios de los cincuenta.

Este tipo de contenidos que comienzan a aparecer en la revista durante los últimos años antes de la guerra y que vuelven a estar muy presentes en la publicación que se edita tras la contienda, son los que ponen en relación, precisamente, la enseñanza activa con el trabajo productivo. Veamos de qué manera y con qué finalidades.

En primer lugar, hemos de remitirnos –una vez más– a la aplicación del principio de la educación para la vida, según el cual la educación, además de aplicarse a la vida real, no debía consistir en unos contenidos formativos uniformes para todas las escuelas, sino que tenía que ser adecuada al entorno y al tipo de alumnado, debiendo tener en cuenta sus intereses y habilidades. Por lo tanto, bajo esta concepción la educación no debía ser la misma en un entorno rural y en un entorno urbano y precisamente sobre esta diferenciación se pronuncian los colaboradores de *Avante* en numerosas ocasiones, bien en referencia a la diferencia de procedimientos con que el maestro debe abordar la enseñanza y que se reducen a la dualidad escuela unitaria frente a escuela graduada, bien en alusión a los contenidos que deben abordarse en cada una de ellas.

Esta diferenciación se hace especialmente patente con la llegada de los Cuestionarios Nacionales de 1953 que pretendían ser un programa oficial para todas las escuelas españolas. Sobre este aspecto los redactores se hacen la siguiente pregunta: «¿Por qué no ha de haber al menos dos tipos

o modelos de cuestionarios? ¿Cómo es posible que las unitarias de ambiente rural puedan registrarse por los mismos programas que los grupos escolares de las ciudades?».⁴⁵

En segundo lugar, debemos referirnos al principio de actividad, que se refleja en las variadas orientaciones facilitadas a los maestros para promover la participación activa del alumno en su versión *espiritual*, destinada a contribuir a la formación del carácter.

La actividad en la escuela debe ser, ante todo, actividad interna del niño, promoción de fuerzas espirituales, suelta de los resortes que mueven el mecanismo del alma en todos los buenos sentidos. Mientras esos resortes permanezcan herméticos y el alma de los niños no se sienta movida a sacar de sí todo el fruto de voliciones, ideas y sentimientos que es capaz de dar, no podrá decirse que la escuela es verdaderamente activa.⁴⁶

Entre estos mecanismos que proponen para lograr que se produzca esa participación activa a nivel espiritual, destacan el establecimiento de un clima en el aula que facilite las conversaciones entre el alumno y el maestro sobre las lecciones, el fomento de la lectura, la realización de resúmenes escritos, redacciones y presentaciones orales, la búsqueda y elaboración de ilustraciones o la ejecución de trabajos monográficos en los que sean los alumnos quienes buscan la información.⁴⁷

Ahora bien, de entre todos los mecanismos señalados para lograr esa participación espiritualmente activa del niño, los colaboradores de *Avante* destacan especialmente uno por su capacidad para despertar los intereses y conducir la voluntad hacia aquello que se quiere enseñar. Se trata de la lectura, una herramienta indispensable por ser una de sus finalidades básicas «la formación moral y patriótica de los niños».⁴⁸

Por eso el maestro, después de elegir bien los libros de lectura, tanto en su aspecto pedagógico como en su fondo moral y patriótico, debe aprovechar toda ocasión que estos libros le ofrezcan

⁴⁵ «Avante y los programas oficiales», *Avante* XVIII: p. de cubierta.

⁴⁶ «Colaboración activa del niño», *Avante* XVIII: 117.

⁴⁷ «Colaboración activa del niño», 117.

⁴⁸ «Una lección de lectura para grados medios», *Avante* I (1942): 287.

para agitar las fibras sensibles de sus alumnos y dejar en ellas la huella de los buenos sentimientos. No basta con que el niño lea sin enterarse apenas de lo leído. Es necesario detenerse; hacer resaltar los personajes y las situaciones; hallar todo el sentido del hecho y de las frases; mostrar por completo el colorido de la narración y de las descripciones; vivir la lectura, en una palabra, con todo su contenido material y espiritual.⁴⁹

No obstante, para que la lectura influya verdaderamente en los sentimientos del alumno «tiene que ser, sin ningún género de duda, algo que, si no ha sido realmente vivido, tenga todos los caracteres de vivida realidad». Debe huirse por lo tanto de los «sermones morales» y ofrecer al niño lecturas que traten sobre «pedazos de vida ciertos o fingidos» que penetren en su alma y le hagan «sentir la belleza moral».⁵⁰

De la aplicación de estos mecanismos destinados a lograr la participación y el despertar vocacional de los alumnos, a esa diferenciación entre la escuela rural y la escuela urbana, con sus distintos métodos y finalidades, resulta la transmisión de una determinada concepción del trabajo productivo que estará siempre condicionada por las necesidades del país.

Merece la pena hacer un inciso para establecer correctamente las relaciones entre los parámetros que estamos trabajando. En este sentido, queremos resaltar que la concepción del trabajo en el franquismo está estrechamente vinculada con el ideal de patriotismo y con la filosofía organicista. Bajo esta concepción, la promoción de unos trabajos frente a otros estará siempre condicionada por las necesidades del país. Así lo exponen en *Avante* cuando afirman que el patriotismo útil para «el vital desenvolvimiento de la nación como organismo colectivo» tiene que estar basado en dos pilares fundamentales: «que nuestra nación es una empresa en la que todos sus hijos nos hemos asociado y tenemos interés en hacerla triunfar» y «que esta empresa tiene su destino universal o ecuménico del que no podemos ni debemos desentendernos».⁵¹

⁴⁹ «Una lección de lectura para grados medios», 287.

⁵⁰ «Una lección de lectura para grados medios», 287.

⁵¹ «Patriotismo», *Avante* XVIII: 219.

Una vez cerrado el paréntesis, podemos decir que la tarea de la escuela puede consistir en dar a conocer las riquezas de España:

La escuela puede contribuir de varios modos a despertar en las nuevas generaciones el amor a la patria y el deseo de ayudar a su engrandecimiento, y uno de estos modos, quizá de los mejores, consiste en dar a conocer a los niños las riquezas que nuestra nación atesora.

En parte este conocimiento ya se adquiere al estudiar la geografía; pero este estudio en sentido geográfico tiene un aspecto permanente y hasta cierto punto estático, con lo cual pierde en proporción muy elevada la acción estimulante que debe ejercer en el ánimo de los futuros ciudadanos de España.

Conviene actualizarlo, darle vida presente y poner sus consecuencias en relación con la inmediata realidad de nuestra propia vida, para de este modo juntar al ideal de mejoramiento patrio el interés personal, es decir, el propio egoísmo, dicho en términos crudos y verdaderos.⁵²

Teniendo en cuenta lo anterior y a partir del análisis realizado podemos establecer tres etapas en la revista, en función del tipo de labores que se intentan fomentar. El primer periodo abarca aproximadamente la década de los años cuarenta y se caracteriza porque el interés de la nación es luchar contra el abandono del campo que ya se vislumbraba en la década anterior. En consecuencia, la escuela debe transmitir a las nuevas generaciones el amor al campo y cultivar la afición por el trabajo agrícola y ganadero. Estos contenidos aparecen en diversas secciones de formato muy diferente.

Un ejemplo lo encontramos en uno de los apartados dedicados a la producción agrícola en el que ofrecen la siguiente sugerencia a los maestros: «Haremos resaltar que, a pesar de todo, España es esencialmente agrícola y por consiguiente esta riqueza debe merecer nuestra mayor atención».⁵³ Igualmente se expresan cuando se refieren a la producción ganadera como necesaria para la explotación agrícola y para el consumo:

⁵² «Producción Agrícola», *Avante* II (1943): 31.

⁵³ «Producción Agrícola», 32.

De todo lo expuesto sacaremos la conclusión de que España posee una importantísima riqueza ganadera, pero no la suficiente para cubrir todas las necesidades nacionales. Por consiguiente debe intensificarse hasta cubrir todo el consumo interior.

Procúrese llevar esta convicción al ánimo de los niños. Con ello quizá se conseguirá que influyan en el de los mayores y que cuando crezca la nueva generación se vaya formando un ambiente favorable al progreso de la ganadería con lo que se contribuirá a elevar el nivel medio de la vida en nuestra patria y acrecentar la riqueza nacional.⁵⁴

También encontramos lecciones que versan sobre las tareas agrícolas: la necesidad de estas labores, las herramientas que se utilizan, las clases de trabajos agrícolas, etc.⁵⁵

El segundo periodo de la revista abarca aproximadamente la década de los cincuenta excepto los tres últimos tomos de la publicación.⁵⁶ En los primeros años de esta etapa la presencia de las labores agrícolas todavía es muy acusada pero se percibe una progresiva apertura de los contenidos sobre el trabajo productivo a un espectro más amplio, de modo que ya comienzan a aparecer oficios relacionados con la construcción, la metalurgia, el comercio, la pesca, etc.

Algunos ejemplos los encontramos en lecciones de lectura y escritura preparadas para párvulos y grado de iniciación, en las que se ofrecen a los maestros varias lecturas relacionadas con el trabajo seleccionadas de la propia editorial Salvatella. Igualmente proponen actividades de conversación sobre el trabajo que realizan sus familiares, la necesidad del trabajo, los instrumentos que se utilizan, etc.⁵⁷

Observación y conversación. –Digan los niños animales que ayudan al hombre a trabajar. –¿Cómo y para qué empleamos los caballos, bueyes, asnos, etc.? – Háblese del trabajo intelectual. –¿Qué utensilios se emplean en esta clase de trabajo? (Papel,

⁵⁴ «La ganadería», *Avante* IV (1945): 231.

⁵⁵ «Labores agrícolas», *Avante* VI (1949): 79-80.

⁵⁶ Al carecer de fecha de publicación, no podemos determinar exactamente el periodo.

⁵⁷ «II. –Lenguaje», *Avante* IX: 109.

plumas, libros, periódicos, etc.) –Los productos de nuestro trabajo necesitan circular, cambiarse por otros productos o por dinero para satisfacer todas nuestras necesidades. –¿Dónde se compran y se venden los animales que necesitamos para trabajar? –¿Y los demás animales domésticos? – Las ferias y mercados. –¿Dónde adquirimos las telas, los comestibles, el calzado, los libros, etc., etc.? –Háblese a los niños del comercio, sus clases principales (al por mayor, al por menor, de importación, de exportación) y su importancia. [...].⁵⁸

Con este mismo sistema se presentan los oficios de herrero y de albañil.⁵⁹ Y también el trabajo intelectual empieza a adquirir cierta presencia:

Conviene inculcar en la conciencia de los niños –trabajadores del mañana– que no sólo trabaja el que lo hace físicamente, sino que tanto o más mérito tiene el que lo hace con la inteligencia; previsión muy necesaria dada la extendida creencia en la clase obrera de que sólo ella lleva la carga de la sociedad [...].⁶⁰

Igualmente, encontramos referencias a los marineros y pescadores:

No podía faltar una Sección dedicada al mar y a esos heroicos y esforzados marineros que todos los días exponen su vida en beneficio de la prosperidad de la Patria. Hay que procurar que los niños españoles no desconozcan que nuestra grandeza pasada la encontramos en las rutas del mar y que en esas encrucijadas hemos de encontrarla nuevamente; corresponde, por ello, a la Escuela despertar vocaciones marineras formando corazones llenos de fe.⁶¹

Ahora bien, a medida que avanzamos en este segundo periodo, los contenidos sobre el trabajo se tornan más industriales, de modo que, en lugar de referirse al marinero o al pescador hablarán de la industria pesquera y conservera. La presencia de la industrialización en los contenidos llega a tal punto que un apartado titulado «Los mejillones» sirve para ofrecer abundantes datos sobre la industria conservera, el cultivo del mejillón, las regiones en las que se realiza esta labor, etc., todo ello acompañado de

⁵⁸ «II. –Lenguaje», 154.

⁵⁹ «II. –Lenguaje», 165-166 y 215-216.

⁶⁰ «El trabajo y el trabajador», *Avante* XV: 43.

⁶¹ «El trabajo y el trabajador», 44.

ilustraciones sobre escenas del trabajo en este sector.⁶² En estos y otros contenidos sobre la «industrialización de España» se pone de manifiesto la importancia que este sector está adquiriendo en la transformación y el progreso del país.⁶³

Sin embargo, el hecho de que se presente la industria como el sector necesario para lograr un mayor nivel de vida y el progreso del país, no quiere decir que se olvide por completo la visión tradicional del campo. Esta seguirá siendo abordada, si bien en menor medida, para mostrar actitudes morales como el esfuerzo, el valor, el tesón, etc. Así, en contraste con las comodidades que ofrece el trabajo industrial derivadas de la creación de «importantes centros de trabajo, donde millares de obreros ganarían altos jornales y disfrutarían de un nivel de vida mucho más elevado»,⁶⁴ encontramos alusiones al pastor trashumante, el cual debe llevar «una vida dura, trabajosa y llena de dificultades, pero que con su tesón y buena voluntad logra vencer».⁶⁵

Finalmente, hemos establecido una tercera etapa en nuestro análisis que comprendería los tres últimos tomos de la publicación. Este cambio coincide con una variación en la organización que consiste en la aparición de un nuevo apartado, la Formación Político-Social, en el que se recogen los principales contenidos sobre el trabajo. No obstante, en él se habla del trabajo como actividad sin referirse a ningún oficio o sector específico y con un enfoque que viene a coincidir, tanto en los enunciados de las lecciones como en las ilustraciones, con los de los manuales destinados a la Formación del Espíritu Nacional (FEN) de la editorial Doncel:⁶⁶ «La cooperación social», «El trabajo como servicio», «El trabajo como necesidad», «El trabajo como creación», etc.

⁶² «Los mejillones», *Avante* XVIII: 159-160.

⁶³ «Industrialización de España», *Avante* XIX: 31-39.

⁶⁴ «Las industrias metalúrgicas», *Avante* XIX: 88.

⁶⁵ «El pastor trashumante», *Avante* XXIII: 71.

⁶⁶ La editorial Doncel fue fundada en 1958 por la Delegación Nacional del Frente de Juventudes y editó los manuales de FEN, materia que pasaría a denominarse Educación Cívico-Social en los Cuestionarios Nacionales de 1965. Vid. Cecilia Valbuena, «La configuración del concepto de trabajo en el falangismo y su vehiculización hacia la escuela de la dictadura. España, 1940-1957», en *A investigação em História da Educação. Novos olhares sobre as fontes na era digital*, coord, Claudia Pinto Ribeiro et al. (Porto: CITCEM, 2021), 73-74.

Según este enfoque de tan marcado carácter falangista, el trabajo es concebido como un deber social y moral. Ambos tipos de deberes quedan recogidos en el Fuero del Trabajo, cuyos principales preceptos son transmitidos a los maestros, junto con indicaciones precisas para que lo incluyan entre sus enseñanzas y siempre buscando la reflexión por parte del alumno:

1. Ante la lámina de Adán y Eva explíquese el pasaje en que Dios los amonesta por su pecado y recálquense aquellas palabras en que le impone a Adán la obligación del trabajo: «Ganarás el pan con el sudor de tu frente».

[...]

El Estado español reconoce también esta obligación y la impone a todos los ciudadanos de España.

Léase el párrafo 5 del cap. I del «Fuero del Trabajo», y coméntese de una manera sencilla, al alcance de los niños pequeños.

[...]

¿Qué quiere decir *el deber del trabajo*? ¿Y si uno tiene dineros y no quiere trabajar? Hágase ver que esa persona tiene que vivir a costa del trabajo de los otros, y eso no es muy legítimo ni cristiano. Los hombres viven en sociedad para ayudarse mutuamente y lo natural es que todos aporten su esfuerzo y no que unos lo aporten para que los otros se aprovechen sin esforzarse.⁶⁷

CONCLUSIONES

A modo de síntesis vamos a tratar de responder a las preguntas de investigación planteadas al inicio del artículo, intentando aclarar, en primer lugar, cómo pudo continuar su actividad la editorial Salvatella teniendo una vinculación tan explícita con la escuela activa. Sobre esta cuestión no tenemos una respuesta clara y segura que sea fruto de los resultados de la investigación, sino más bien una intuición basada en la posibilidad de que el hecho de aludir a la enseñanza activa no supusiera traspasar las fronteras de la censura pedagógica. Por otra parte, el hecho

⁶⁷ «El Fuero del Trabajo: sus aspiraciones principales», *Avante* XXVI: 213-214.

de que los métodos asociados a la Escuela Nueva fueran silenciados por la pedagogía del Régimen durante los años cuarenta no quiere decir que no fueran aplicados en las lecciones que exponían los redactores de *Avante*. Y es que, en el fondo, su postura fue siempre la misma: la de no seguir un solo método al pie de la letra como si fuera la panacea a nivel educativo, sino extraer de cada método aquello que más conviene a cada caso, y construir una lección a partir del eclecticismo metodológico, a veces sin llegar siquiera a mencionar los métodos empleados.

Sobre la concepción del principio de actividad que Salvatella pretendía transmitir podemos concluir que no hubo grandes variaciones entre los periodos, ya que tanto la revista de la etapa republicana como la enciclopedia de la dictadura defendían la enseñanza activa, fundamentalmente a nivel espiritual. Esto quiere decir que lo que realmente importaba era la actividad intelectual y el despertar emocional que la aplicación de este principio exigía por parte del alumno, principalmente en las lecciones vinculadas con el conocimiento de la Historia, las Ciencias Naturales, o la Geografía.

Respecto a la aplicación del principio de la educación para la vida sí observamos una evolución a lo largo de las tres décadas en que se publica *Avante*. Esta transformación no es sino una consecuencia del cambio de modelo productivo de España, de tal modo que, mientras predominaba la agricultura como principal actividad económica, la escuela –especialmente la rural–, debía favorecer este modelo, no solo facilitando este tipo de conocimientos sino trabajando activamente en el terreno de la motivación para despertar las vocaciones agricultoras entre el alumnado. Cuando a mediados de los años cincuenta se produce el viraje hacia el desarrollismo industrial, cambia el modelo de trabajo y de trabajador que se quiere formar desde la escuela.

En otro orden de cosas, no queremos cerrar el artículo sin mencionar el asombroso parecido que guarda *Avante* con los primeros años de la revista *Vida Escolar*, del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP), cuyo primer director fue precisamente Adolfo Maílló –entre 1958 y 1964–. Durante este periodo, el inspector orientó la revista *Vida Escolar* colaborando, bien desde el anonimato

en distintos editoriales, bien a través de sus 46 artículos firmados.⁶⁸ El hecho de que esta publicación careciera en sus primeros años –los que estuvo Maíllo al frente del CEDODEP– de una «ventana de títulos de crédito» en la que se especificara el nombre del director y el equipo de redacción,⁶⁹ como sucedía con la enciclopedia *Avante* de la dictadura, ha contribuido a fundamentar nuestra hipótesis de que los autores que conformaron la redacción de *Avante* en los dos periodos fueron los mismos, algunos de los cuales pudieron continuar su trayectoria en la revista *Vida Escolar*.

Por último, dejamos una pregunta abierta en referencia al tratamiento que los redactores de *Avante* dieron al tema del trabajo en los últimos números de la revista, coincidente con el que se le daba en la materia de FEN, y es que llama la atención que este cambio se produzca al final de la década de los años cincuenta, cuando la Falange ha sido relegada políticamente a un segundo plano. Una posible hipótesis es que este hecho puede deberse precisamente a que, con esta pérdida de poder y de control del que había sido el partido único, los maestros ya no fueran formados por la Delegación Nacional del Frente de Juventudes para impartir estas materias. En consecuencia, los redactores de *Avante* pudieron introducir sus lecciones en la enciclopedia para hacérselas llegar a los maestros, quienes a partir de ese momento tendrían que impartirlas.

Otra posible hipótesis sobre este viraje hacia el falangismo en algunos contenidos de *Avante* a finales de los años cincuenta es que, al incorporarse Maíllo al CEDODEP en 1958 y comenzar unos meses más tarde su andadura la revista *Vida Escolar*, abandonara la primera, que pudo caer bajo la dirección de personalidades distintas de las que la habían llevado hasta entonces. Pero esto solo son hipótesis, pues desconocemos quiénes fueron sus autores y tampoco sabemos cuál fue la verdadera causa de que dichos contenidos, de tan marcado carácter falangista, se introdujeran en la revista tan tardíamente. Posiblemente, la búsqueda de su respuesta será motivo de otros trabajos.

⁶⁸ Mainer y Mateos, *Saber, poder y servicio...*, 104.

⁶⁹ Mainer y Mateos, *Saber, poder y servicio...*, 104. La salida de Maíllo del CEDODEP coincide con el momento en que dicha ventana de títulos de crédito comienza a aparecer.

Nota sobre la autora

CECILIA VALBUENA CANET es doctoranda en el Programa de Doctorado en Diversidad, Subjetividad y Socialización. Estudios en Antropología Social, Historia de la Psicología y de la Educación en la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (EIDUNED). Ha sido investigadora predoctoral del departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada hasta 2021 y colaboradora del Grupo de Investigación MANES de la UNED. Realizó estudios de máster en Memoria y Crítica de la Educación (UNED Y UAH) y de licenciatura en Pedagogía (UNED). Su línea de investigación se relaciona con el trabajo y la escuela, comenzando con el análisis de la concepción educativa del trabajo en la escuela de la renovación pedagógica española de la primera mitad del siglo XX, concretamente a través de la figura del maestro Félix Martí Alpera, y continuando en el mismo periodo con la introducción de la Escuela del Trabajo de Georg Kerschensteiner en España a través de la *Revista de Pedagogía*. Su tesis doctoral analiza el concepto de trabajo que se transmitió en la escuela española entre 1940 y 1957, fundamentalmente a través de los libros de lectura.

REFERENCIAS

- Diego, Carmen y Montserrat González. «Adaptar el saber al régimen político: *El libro del trabajo* de Adolfo Maílló». En *Pedagogías alternativas y educación en los márgenes a lo largo del siglo XX*, coordinado por Andrés Payá Rico, 195-199. Valencia: Universitat de Valencia, 2022.
- Escolano Benito, Agustín. «Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares». En *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, editado por Agustín Escolano Benito, 19-46. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997.
- Escolano Benito, Agustín. «La segunda generación de manuales escolares». En *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*, editado por Agustín Escolano Benito, 19-47. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.
- Escolano Benito, Agustín. «La cultura de la escuela en el sistema educativo liberal». En *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*, editado por Agustín Escolano Benito, 23-46. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006.

- González Fernández, Montserrat. «El periplo pedagógico de Antonio J. Onieva en Asturias». En *La educación en Asturias. Estudios históricos*, editado por A. Terrón Bañuelos y J.A. Álvarez Castrillón, 256-289. Oviedo: Real Instituto de Estudios Asturianos, 2019.
- Maíllo, Adolfo. *Nociones de Pedagogía*. Madrid: El Magisterio Español, 1935.
- Maíllo, Adolfo. *Historia crítica de la Inspección escolar en España*. Madrid: Josmar, 1989.
- Mainer Baqué, Juan. *Inventores de sueños. Diccionario bioprofesional de pedagogos y didactas de Geografía e Historia hacia 1936*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, CSIC, 2009.
- Mainer Baqué, Juan. *La forja de un campo profesional. Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*. Madrid: CSIC, 2009.
- Mainer Baqué, Juan y Julio Mateos. *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maíllo*. Valencia: Tirant lo blanch, 2011.
- Pozo Andrés, M.^a del Mar del y Sjaak Braster. «El movimiento de la Escuela Nueva en la España franquista (España, 1936-1976): repudio, reconstrucción y recuerdo». *Revista Brasileira de História de Educação* 12, no. 3 (septiembre-diciembre, 2012): 15-44.
- Valbuena Canet, Cecilia. «Georg Kerschensteiner y la escuela del trabajo: su introducción en España en el primer tercio del siglo XX a través de la figura de Lorenzo Luzuriaga», *Foro de Educación* 16, no. 25 (2018): 69-94.
- Valbuena Canet, Cecilia. «La configuración del concepto de trabajo en el falangismo y su vehiculización hacia la escuela de la dictadura. España, 1940-1957». En *A investigação em História da Educação. Novos olhares sobre as fontes na era digital*, editado por Claudia Pinto Ribeiro et al., 67-81. Porto: CITCEM, 2021.
- Vallés, Isidre. «L'Editorial Salvatella i l'escola activa». *L'Avenç* 41(septiembre de 1981): 61-64.
- Viñao, Antonio. «Politics, education and pedagogy: ruptures, continuities and discontinuities (Spain 1936-1939)». *Paedagogica Historica* 51, no. 4 (2015): 405-417.