

TERCER CONGRESO GENERAL DE HISTORIA DE NAVARRA
NAFARROAKO KONDAIRAREN HIRUGARREN BATZARRE OROKORRA

Pamplona, 20-23 septiembre de 1994



Área III. EL MUNDO DE LAS IDEAS

PONENCIA V

CORRIENTES EUROPEAS EN LA EDUCACIÓN
NAVARRA

REYES BERRUEZO ALBENIZ

INTRODUCCIÓN

Abordar la influencia de las corrientes educativas europeas en la educación navarra impone una serie de reflexiones metodológicas previas.

En primer lugar, la historia de la educación en Navarra está todavía por elaborar. No hay suficientes monografías que nos faculten una visión global de estos dos siglos educativos, ni siquiera hemos conseguido la localización completa de las fuentes para su estudio que nos permita una panorámica general de este período histórico.

Tampoco contamos con obras que hayan estudiado la educación en España desde la perspectiva europeísta. De algunos momentos históricos, de algunas corrientes educativas, de algunos personales concretos tenemos suficientemente esclarecidos sus perfiles europeístas; sobre otros avanzamos lentamente a la espera quizá de aniversarios, centenarios o afinidades políticas que impulsen nuevos trabajos.

También es necesario referirse al problema epistemológico de las historias regionales, cuestión escasamente estudiada por los historiadores, y que se presenta llena de dificultades para abordarla en profundidad con bases teóricas rigurosas. Las referencias en los fenómenos educativos a una demarcación espacial, por ejemplo «la educación en Navarra» o los adjetivos como «educación navarra», para indicar una determinada singularidad o especificidad, resultan cuando menos ingenuos referidos a la teoría y a la praxis educativa. En nuestro caso la demarcación geográfica, exigencia metodológica en el contexto del Congreso, debe entenderse como acotación abierta y relacionada y no como mojón señalizador de fronteras. No podemos hablar de espacios cerrados de lo cultural cuando la internacionalización historiográfica es evidente hoy en día¹. Sin embargo, ese internacionalismo no nos puede llevar a negar las naciones, nacionalidades o regiones como realidades

¹ BARRAGLOUCH, G.: «La historia de un mundo en transformación: de finales del siglo XIX a la Segunda Guerra Mundial», en FREEDMAN, M. y otros: Corrientes de investigación en las ciencias sociales». Tecnos-Unesco, 1981, Madrid, pgs. 413 y ss.

existentes con presente y futuro. Estamos de acuerdo por tanto con ORTEGA ESTEBAN² al admitir las historias de nacionalidad y regionales de la educación. Su justificación epistemológica se fundamenta en la existencia de formaciones sociales que generan culturas y sistemas educativos relativamente diferenciados, a pesar de mantener su relación unitaria con otras culturas y con aspectos más o menos comunes en el plano nacional e internacional.

Mi objetivo es intentar ofrecer una visión de conjunto de lo que hoy y aquí conocemos sobre la presencia e influencia que han tenido las llamadas corrientes educativas europeas en la educación y enseñanza en Navarra durante estos dos últimos siglos. De ahí que esta ponencia quiera ofrecer el «estado de la cuestión» en un intento de orientar nuevos trabajos que, partiendo de nuestros conocimientos actuales, contribuyan a poner en evidencia la importancia de los procesos educativos en la configuración de las sociedades contemporáneas y a consolidar, por tanto, un lugar de los Congresos Históricos Generales.

ILUSTRACIÓN

Si bien los orígenes de la Ilustración se sitúan aproximadamente en la última década del siglo XVII, fue en la segunda mitad del siglo XVIII cuando, según BOWEN³, occidente entró en «una edad de revoluciones (industriales, sociales y políticas), que introdujeron, entre otras cosas, cambios importantes en la educación, mereciendo destacar dos rasgos como altamente significativos: la creciente participación de los gobiernos en la ayuda a la educación y la aparición de nuevas concepciones del hombre y de la sociedad que ofrecían alternativas políticas retadoras para reemplazar creencias convencionales».

Sería excesivamente prolijo dar cuenta aquí de sus planteamientos globales. Sin embargo, es significativo que muchas de sus preocupaciones fueran de tipo educativo y estimularan vigorosas corrientes de teorización educativa (Locke, Pestalozzi, Herbart, Rousseau), así como la toma de conciencia de que unos sistemas de

² ORTEGA ESTEBAN, J.: «Hacia un modelo historiográfico de las Historias de la Educación nacionales o regionales», en *Revista Interuniversitaria de Historia de la Educación*, 6, 1987.

³ BOWEN, J.: *Historia de la educación occidental. El Occidente moderno. Ed. Herder, Barcelona, 1985, T. III, pgs. 268 y ss.*

educación, convenientemente organizados, podían promover cambios sociales, el bien común, formar el carácter nacional, institucionalizar un gobierno popular y, mediante la dimensión científico-técnica de la educación, ser una fuente de fomento y regeneración. Un optimismo pedagógico invade Europa y los grandes monarcas ilustrados dispensan grandes atenciones a las reformas y a la extensión de la enseñanza.

El amplio y diversificado movimiento educativo generado por la Ilustración no se canalizó a través de las instituciones tradicionales, cuyas estructuras fueron criticadas y reformadas, sino por medio de nuevos focos de difusión científica; las sociedades científicas, las academias, las sociedades económicas, los jardines botánicos, etc. En esta ambiciosa operación de ilustración general de la sociedad, las tertulias, prensa, librerías y logias masónicas desempeñaron también un papel activo.

En el orden estrictamente pedagógico la Ilustración española supuso, en primer término, una crítica a la educación tradicional y el reconocimiento del derecho y del deber de todos a educarse. Será el Estado el que procurará los medios para que la educación se extienda. También la educación femenina comienza a ser tenida en cuenta.

El reformismo borbónico, con sus medidas regalistas, centralizadoras y secularizadoras, repercutió directamente en Navarra en importantes ámbitos educativos, como ha puesto de manifiesto VERGARA al estudiar los efectos de la expulsión de la Compañía de Jesús, la erección en 1777 del Seminario Conciliar en Pamplona, y las supresiones, en 1771, de la Universidad de Santiago fundada en Pamplona por los dominicos y, en 1807, de la Universidad literaria dirigida por los benedictinos⁴. A través del mismo autor conocemos los entresijos regalistas y jansenistas del primer currículum con que se comenzó a formar el clero navarro en el Seminario Conciliar⁵.

⁴ VERGARA, J.: «Introducción a la Ilustración educativa en Navarra: 2ª mitad del siglo XVIII», en *Educación e Ilustración en España. III Coloquio de Historia de la Educación. Universidad de Barcelona, Barcelona 1984*, pgs. 334-343.

⁵ VERGARA, J.: «Evolución del currículum y del alumnado en el Seminario Conciliar de Pamplona: 1771-1831», en *Cultura e ideologías, siglos XIX y XX. II Congreso Mundial Vasco. Txertoa, San Sebastián*.

SOCIEDADES ECONÓMICAS DE AMIGOS DEL PAÍS

Una de las creaciones más típicas de la Ilustración son las Sociedades Económicas de Amigos del País. De inspiración francesa, y con la finalidad de colaborar en la erradicación de la ignorancia, la pereza y los prejuicios, la «Real Sociedad Vascongada en Amigos del País» fue fundada en Azcoitia en 1764 por el Conde de Peñaflorida. Fue la primera que se constituyó y sirvió de modelo para las demás. Todas las sociedades impulsaban los principios renovadores de la Ilustración y compartían su interés por la educación. Este interés se volcó sobre todo en la formación profesional, en el impulso y creación de academias de dibujo, en la fundación de escuelas primarias y, a partir de 1839, en la creación de escuelas de párvulos. Hubo muchos navarros que pertenecieron a la Sociedad Vascongada y algunos de ellos tuvieron posteriormente un papel destacado en el desarrollo de la educación en Navarra⁶. En nuestra tierra llegaron a funcionar las Sociedades de Tudela y Pamplona.

Los trabajos de CASTRO, CLAVERÍA, MARTÍNEZ PEÑUELA, VERGARA y ARANAZ nos han ayudado a conocer algunas de las actividades de la «Sociedad Tudelana de los Deseadores del Bien Público», inspirada también en la *Academia Francesa*, erigida por Luis XIII, y en la *Academia de las Ciencias del País*, promovida por Colbert. Fundada en 1773 por un grupo de eclesiásticos, nobles y burgueses cultos de Tudela, en 1778 toma carácter oficial. Tuvo como alma de la sociedad al VI Marqués de San Adrián, José María Magallón.

Entre sus propuestas educativas destaca la creación de «*un Seminario patriótico*» en Tudela, para dar en él una educación más digna a la juventud distinguida de Navarra. Su plan, elaborado por el Marqués de San Adrián pretendía preparar a los jóvenes para las diferentes profesiones mediante una cultura y educación competentes, evitando así que la juventud más selecta tuviere que salir a formarse en los países extranjeros.

La sociedad tudelana llevó a cabo numerosas gestiones para la creación del Seminario patriótico. Tenían intención de establecerlo en el colegio de los jesuitas

⁶ Clavería cita entre otros al Marqués de Vesolla, a José Joaquín de Eraso, Juan José de Eulate, Francisco Xavier de Guendulain, Antonio Ramírez, etc. Véase CLAVERÍA, C.: Los Amigos del País de Pamplona en el siglo XIX. Ed. Gómez, Pamplona 1974.

recién expulsados, y encargaron a varios socios que elaboraran el estudio correspondiente. Con este objeto se pidió información a los colegios de Vergara, Segovia y Soreze (Francia), al de Nobles de Madrid, a París, Roma y Parma. Consultaron el *Ensayo de Educación* de La Charlotais y el *Método y Plan de Estudios* de Rollin, las obras de Word y de Verney. Una vez aprobado por la Sociedad tudelana, José María Magallón presentó en 1794 un Plan de Seminario al Virrey y a las Cortes de Navarra para que lo recomendaran al Monarca. La respuesta fue negativa y el Seminario no llegó a erigirse nunca.

En relación con la enseñanza de la agricultura José Manuel Magallón presentó a las Cortes de 1817 un Memorial titulado «*Proyecto a beneficio de la agricultura*», en el que, entre otras cuestiones, proponía la creación de una cátedra de agricultura en un lugar próximo a las Ventas de las Bardenas, bajo la dirección de un profesor competente, y permitiendo a los alumnos vivir sobre el terreno que cultivaran. La Sociedad propuso también la creación de hospicios en el palacio de Olite y en algunos conventos de Sangüesa y Estella. También pretendían desterrar de todas las escuelas «el azote, los golpes y los bárbaros castigos». Ninguna de las propuestas educativas se convirtió en realidad.

LA OBRA PEDAGÓGICA DE FRANCISCO MAGALLÓN Y MAGALLÓN, V MARQUÉS DE SAN ADRIÁN

El estudio que ARANAZ⁷ ha llevado a cabo de la obra pedagógica de Francisco Magallón y Magallón, quinto Marqués de San Adrián (?-1778), y uno de los más destacados personajes de la Ilustración navarra, nos pone de manifiesto las preocupaciones educativas de la época y el optimismo pedagógico que imperaba en la sociedad del momento.

Fue autor (1750) de un texto inédito sobre *Política Económica Doméstica*, nueva ciencia que Barbadiño, siguiendo a Fenelón y Rollín, la recomendaba como parte de la educación de los niños; de un tratado de educación infantil *Vida cristiana de un caballero político*, que recuerda a Saavedra y Fajardo, traductor de la obra de Fenelon

⁷ ARANAZ JIMÉNEZ, María T.: El Marqués de San Adrian: su obra pedagógica. *Memoria de Licenciatura inédita. Universidad de Navarra, 1985.*

L'education des filles, plasmando su pensamiento pedagógico en la obra *Biblioteca de Familia* o *Biblioteca para el gobierno de la familia*, escrita entre 1748 a 1776.

Es preciso reconocer que esta obra no surge de la mente de un pedagogo sino de las preocupaciones personales de un padre de familia y, por tanto, no ofrece un sistema general y coherente de principios educativos, sólidamente fundados y susceptibles de generalización. A pesar de que en su contenido toma prestadas ideas de autores, como Locke, Fenelon y Rollin, para ARANAZ, el Marqués de San Adrián, hombre de formación culta y esmerada, presenta un pensamiento todavía ajeno a cuestiones como la crítica, el racionalismo, la economía política, incluso el utilitarismo. Su tratado de educación familiar no establece conexión con ideas renovadoras, saberes útiles, ciencias experimentales o crítica a la educación literaria.

Su hijo José María Magallón Mencos (?-1796) continuó sus tendencias ilustradas y sus preocupaciones educativas y completó las adquisiciones pedagógicas de la biblioteca familiar. Los estudios realizados por MÉRIDA NICOLICH⁸ sobre la catalogación no definitiva de sus fondos nos descubren cuarenta títulos y aproximadamente sesenta libros de temas educativos. Si la mayor parte proceden de Francia, también encontramos autores italianos, alemanes y portugueses como Rollin, Fenelon, Condillac, Caracciolo; tratados sobre educación femenina, como el de Madame de Beaumont, la Princesa Isabel de Borbón, u otros de carácter moralizante, que coexisten con Campomantes o Severien. Este Marqués de San Adrián escribió también el libro *Elementos de educación que se han de dar a los hijos*, que no está publicado ni su contenido analizado.

La influencia de la Sociedad de Amigos del País de Tudela en la propia vida escolar y educativa de Tudela está todavía por estudiar. Las obras de SERNA y ORTA⁹ constituyen una primera aproximación panorámica, que hace intuir singularidades administrativas y problemáticas político-educativas, derivadas muy probablemente de la influencia ilustrada en esa ciudad.

⁸ MERIDA NICOLICH, E.: «Literatura pedagógica en la biblioteca de dos ilustrados navarros: los Marqueses de San Adrián», en Príncipe de Viana, *Segundo Congreso General de Historia de Navarra, Anejo 15*, 1993.

⁹ SERNA, M.P.: La instrucción pública en Navarra de 1780 a 1833. Ed. Goñi Gaztambide, Pamplona, 1990, pgs. 232-258; y ORTA RUBIO, E.: La enseñanza media en Tudela durante el siglo XIX. UNED-Navarra, Serie lecciones, Pamplona, 1991.

POLÍTICA EDUCATIVA DE LAS CORTES DE NAVARRA

Para GUIBERT y VERGARA¹⁰ «es un hecho la política educativa ilustrada en las Cortes de Navarra», especialmente en las celebradas a finales de siglo XVIII.

La importancia concedida a la educación, su utilitarismo, su consideración de bien público, y el de ser mejor instrumento para la prosperidad y felicidad de los pueblos, impregnaron el espíritu y la letra de los textos legales de esa época, singularmente la Ley XLI de las Cortes de 1780-1781. Para RUIZ BERRIO¹¹ la aportación más importante de esta ley a la historia de la educación «es la declaración de obligatoriedad y gratuidad escolar para niños y niñas comprendidos entre cinco y doce años de edad (...), lo que permite considerarla entre las disposiciones más vanguardistas de Europa, posiblemente después del caso de Prusia y el de Austria». Esta ley será completada, como es sabido, con los aditamentos aprobados en las Cortes de 1794 a 1797, siendo para LASPALAS sorprendente el paralelismo existente entre los planteamientos del Reglamento General prusiano de 1763 y nuestros textos legales¹².

En estas leyes se aprecian atisbos de control público de la enseñanza. Así lo evidencian los continuos pronunciamientos de las Cortes sobre la elección de maestros idóneos por los Alcaldes y Regidores, el paso de todos los maestros por el control de la conducción, y la prohibición de establecer escuelas libres que pudiesen escapar al control de las instituciones. En la misma línea se encuentra el señalamiento expreso de los libros que debían utilizarse en las escuelas.

Otro de los puntos de atención de la política ilustrada es la mujer. Las Cortes abordaron fomentar la industria e incorporar a la mujer al proceso productivo. También regularon la educación y enseñanza de la mujer que, situadas al menos

¹⁰ GUIBERT NAVAZ, M.E.: «Política educativa de las Cortes de Navarra en el siglo XVIII», en *Educación e Ilustración en España, III Coloquio de Historia de la Educación, Universidad de Barcelona, 1984*, pgs. 226-236.

¹¹ RUIZ BERRIO, J.: «La educación del pueblo español en el proyecto de los ilustrados», en *la educación en la Ilustración española*, Revista de Educación: op. cit. pgs. 163-192.

¹² LASPALAS PÉREZ, F. J.: «La escolarización elemental en navarra (1780-1800)», en *Príncipe de Viana, Segundo Congreso General de Historia de Navarra, Anejo 15, 1993*.

teóricamente al mismo nivel que la de los niños, mantenían diferencias y excepciones en cuanto a la obligatoriedad y contenidos curriculares en coherencia con la consideración de la mujer de la época.

La consideración profesional de la Maestra se resentía de la misma mentalidad tradicional. Si debían enseñar a las niñas labores, doctrina cristiana e inculcarles honestidad y modestia, su preparación científica quedaba en un segundo plano frente a la rectitud personal.

La mentalidad ilustrada, como vemos, se constata igualmente en la sistematización de la enseñanza. En estas Cortes se normatiza la asistencia de los niños a las escuelas, los honorarios, los exámenes de maestros, la figura del superintendente como supervisor de las tareas del maestro, los salarios de la enseñanza, y cuestiones de organización escolar. Como ha puesto de manifiesto LASPALAS, estas leyes cumplieron su objetivo ya que, según el censo de Godoy de 1797, la tasa de escolarización era muy superior que la media nacional. Navarra ocupaba el sexto lugar en lista de tasas de escolaridad de niños, el quinto en la de niñas y el tercero si se trata del total de la población escolarizable.

EL SISTEMA EDUCATIVO LIBERAL

La conmemoración del bicentenario de la Revolución Francesa ha servido para revisar y sistematizar su influencia sobre la educación en España¹³. La influencia francesa en la política educativa del liberalismo español, singularmente de Condorcet, las relaciones entre educación y revolución, la profusión de planes educativos, los grupos ideológicos, la enseñanza técnica, la formación del profesorado y las vías informales de educación, han sido revisadas en cuanto que ayudaron a constituir un nuevo sistema educativo de enseñanza pública organizado y controlado por el Estado para fines seculares. El profesor PUELLES¹⁴ define la influencia de la Revolución

¹³ La aportación más relevante es sin lugar a dudas la publicación, en edición preparada por G. OSENBACH y M. de PUELLES, de las conferencias y comunicaciones presentadas al Coloquio Internacional sobre Las influencias de la Revolución Francesa en la educación en España. UNED, Madrid, 1990.

¹⁴ PUELLES BENÍTEZ, M. de: «Revolución Francesa y educación: su incidencia en la génesis del sistema educativo español», en La Revolución Francesa y su influencia en España, Op. cit., pgs. 65-100.

Francesa en nuestro sistema educativo como «un fenómeno de incorporación del legado revolucionario a las particulares condiciones de la historia española». Los tres pilares legales del sistema educativo español serán la Constitución de 1812, el Informe Quintana de 1813 y el proyecto de decreto sobre educación nacional de 1814, que tendrán en cuenta aspectos singulares del contexto español: el tema religioso y la opción explícita de los doceañistas por la libertad de enseñanza.

Es suficientemente sabido que el liberalismo español funde sus raíces en la herencia de la Ilustración y en el legado doctrinal de la revolución francesa de 1789. Los liberales españoles comparten con los ilustrados la fe en la instrucción pública a la que le dedicarán el Título IX de la Constitución gaditana, que incorpora principios de extraordinaria influencia posterior: universalidad de la educación, uniformidad de las enseñanzas junto con un órgano de inspección y centralización. El Informe Quintana es sin duda la mejor formulación del ideario liberal: igualdad, universalidad, uniformidad, gratuidad y libertad. Según PUELLES, gran parte del siglo XIX español no es más que un amplio período de adaptación a las nuevas instituciones educativas que surgen de la gran Revolución. Para SANZ DÍAZ¹⁵ se trata de un fenómeno de dimensiones europeas, por el que el Estado tiende a asumir la instrucción como un servicio público. Por lo tanto, no podemos hablar, en rigor, de la existencia de un sistema educativo en España hasta la aparición del liberalismo político.

Aunque no conocemos suficientemente la influencia liberal en la política navarra de los últimos años como Reino, no es muy difícil intuir también su influencia en la determinación de la política educativa de las Cortes de 1817 y 1818. La fundación de un establecimiento de enseñanza de Ciencias, Artes y Bellas Letras, o Universidad, y modificar las leyes de educación de la niñez fueron sus dos grandes objetivos, según conocemos por los trabajos de SERNA y BERRUEZO¹⁶. En la pretensión de crear una Junta Superior de Educación que uniformara e inspeccionara la educación en Navarra, se puede apreciar claramente las influencias liberales por crear un marco

¹⁵ SANZ DIAZ, F.: «El proceso de institucionalización e implantación de la primera enseñanza», en Cuadernos de investigación histórica, pgs. 229-267.

¹⁶ Sobre el contenido educativo de estas Cortes pueden consultarse las siguientes obras: SERNA, M.P.: *op. cit.* y «Política escolar en Navarra 1780-1833», en Actas del Primer Congreso de Historia de Navarra, Príncipe de Viana, 1988, anejo 9; y BERRUEZO, R.: «La Junta Superior del Reino de Navarra», en Príncipe de Viana, 177, 1986.

administrativo eficaz, incompatible, por otra parte, con las tendencias centralizadoras y uniformadoras que existían para toda España.

El Reglamento General de Instrucción Pública de 1821, emanado de las Cortes surgidas del trienio liberal, a pesar de su escasa vigencia, sienta las bases legales del sistema educativo y ejerce una notable influencia posterior, ya que la estructura institucional que preconizaba permaneció por encima de los avatares y las zozobras políticas. Así, aún cuando la orientación ideológica del Plan y Reglamento de Escuelas de Primeras Letras de Calomarde en 1825 es diametralmente opuesta, los principios de uniformidad y centralización de la enseñanza permanecen.

Esta necesidad de uniformar y centralizar se había apoderado de los maestros de primeras letras de Pamplona que, desde las Cortes de 1817 van a estimular a los legisladores navarros a modernizar la estructura educativa de nuestro viejo Reino. Ezequiel Torrecilla, maestro de las escuelas públicas de Pamplona, escribe en 1827 un Plan para los maestros de primeras letras, en cuya dedicatoria podemos leer: «No se puede negar que la instrucción que reciben los niños en las escuelas de primeras letras, es por lo común, varia, estéril y aun defectuosa en parte. El uniformarla dándole la perfección posible sería obra muy importante, pero no está en mis facultades»¹⁷.

Persuadidos de tal necesidad, Juan José García, Marín José Loitegui, Ezequiel Torrecilla y Felipe Huarte se dirigieron en 1828 a las Cortes haciéndoles una serie de indicaciones para la mejora de la educación primaria¹⁸. Entre ellas se encontraba la necesidad de uniformar la enseñanza y designar escuelas normales. Para estos maestros un Reglamento General para todas las escuelas era de la máxima urgencia¹⁹. Las Cortes así lo entendieron y aprobaron la Ley XXII sobre *La Instrucción de la Enseñanza Pública de Primeras letras*, que creaba un órgano administrativo

¹⁷ TORRECILLA, E.: Plan muy instructivo a los maestros de Primeras letras acerca de los conocimientos que abraza su profesión, y modo de comunicarlos con orden, método y claridad á sus discípulos. *Imprenta de Eransun y Rada, Pamplona, 1927.*

¹⁸ *Una semblanza de estos maestros puede consultarse en SERNA, M.P.: La instrucción Pública... Op. cit., pgs. 418 y ss.*

¹⁹ *Una referencia más amplia al Memorial que enviaron los maestros puede consultarse en BERRUEZO, R.: Op. cit. y GUIBERT, M.E.: Historia de la Escuela Normal de Navarra (1831-1931). Institución Príncipe de Viana, Pamplona, 1982.*

específico para temas educativos, la Junta Superior de Educación, con el encargo expreso de elaborar un Reglamento para todas las escuelas y de dirigir la educación en Navarra. Constituida la Junta Superior, entre sus miembros se encuentran notables liberales navarros expertos en temas educativos, como el Barón de Bigüezal, Fermín Gaztelu, Policarpo Daoiz, etc., que copian, literalmente, el vigente Plan Calomarde como Reglamento propio, uniformando de hecho la educación navarra con la del resto de España. Es preciso reconocer a estos hombres sus esfuerzos por la modernización de la enseñanza, la extensión de la escolarización y el disponer de maestros eficaces²⁰.

LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS Y PROFESIONALES

Si la historia de la enseñanza de las artes y oficios tanto en España como en Europa va unida a la historia de los gremios, en la segunda mitad del siglo XVIII, al calor de las nuevas ideas de la Ilustración y del pensamiento fisiocrático liberal, aparecen las primeras críticas a este sistema que, en opinión de los ilustrados, obstaculiza la actitud liberalizadora en el mercado de trabajo y de las actividades comerciales. En los últimos años del reinado de Fernando VI, el irlandés B. Ward llevó a cabo un periplo instructivo por los principales países europeos para conocer *in situ* las realizaciones que se estaban llevando a cabo en materia de fomento. Su *Proyecto Económico* publicado en 1762 recogía las observaciones tomadas del viaje y formulaba interesantes recomendaciones de orden económico y pedagógico, que influirían decisivamente en numerosos programas posteriores²¹. Buen ejemplo de ello son las conocidas propuestas de Campomanes y Jovellanos que criticaron ferozmente las viejas estructuras gremiales y pusieron de manifiesto la necesidad de instaurar un nuevo tipo de educación técnica. En muchos casos, sus tesis fueron llevadas a la práctica por las Sociedades Económicas de Amigos del País.

En consecuencia, el origen de la escuela técnica moderna, así como de las reformas introducidas en la enseñanza profesional tradicional, se relacionan con las transformaciones que se operan en la estructura y dinámica económica a lo largo de

²⁰ BERRUEZO, R.: *Op. cit.*

²¹ WARD, B.: Proyecto económico en que se promueven varias providencias dirigidas a promover los intereses de España con los medios y fondos necesarios para su planificación. *Imprenta Ibarra, Madrid. La obra de Ward, escrita en 1762, fue reeditada en 1769 y 1787.*

la segunda mitad del siglo XVIII²². Desde las instancias estatales se hicieron algunos esfuerzos en este sentido. Así Carlos III proclamaba en 1772 «la necesidad de educar a los artesanos fuera de la rutina, en el sentido del dibujo hasta que fuesen en ello expertos»²³. Las iniciativas en el campo técnico industrial se desarrollaron al margen del sistema gremial de producción y enseñanza. Las escuelas patrióticas gratuitas y las escuelas técnicas de las Sociedades de Amigos del País y de las Juntas de Comercio, son las nuevas instituciones que contribuyeron a la formación de jóvenes y adultos de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, en sus distintas modalidades: escuelas técnicas (dibujo, química, mecánica, náutica...), fábricas-escuelas, etc.

En esta situación, si para algunos la primera medida encaminada a la desaparición de las corporaciones gremiales fue acordada en las Cortes de Cádiz de 1812, para otros fue simplemente su certificado de defunción²⁴. Esta medida se lleva a cabo, al igual que en otros países europeos siguiendo el ejemplo de Francia donde fueron abolidos, en 1791, a raíz de la Revolución.

En este país se crean las escuelas de Artes y oficios como tales²⁵. Sus antecedentes hay que buscarlos también en el siglo XVIII, en la Escuela Obrera de La Montagne (Oise), fundada en 1780 por un ilustrado, el duque de La Rochefoucault, siguiendo modelos de Inglaterra. El espaldarazo oficial a estas escuelas vino de la mano de Napoleón, que la transformó en la primera Escuela Imperial de Artes y oficios. A partir de la revolución de 1830 estas escuelas adquieren un carácter meramente civil²⁶.

²² *Un estudio sobre la institucionalización de las enseñanzas técnicas durante la segunda mitad del siglo XVIII puede verse en ESCOLANO, A.: «Economía e Ilustración. 1 origen de la escuela técnica moderna en España», Historia de la Educación, 1, 1982, pgs. 169-191.*

²³ *MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA: La situación de las artes y los oficios en nuestra legislación. Madrid, 1926.*

²⁴ *«Notas históricas sobre la Formación Profesional en España», en Profesores y Empresas, Noviembre 1984, pgs. 12-19.*

²⁵ *Véase A. GUETIER: Histoire des Ecoles Nationales d'Arts et Métiers. París 1980, 2. ed., y el libro de E. BERTRAND: De l'enseignement technique en Allemagne et en France. París, 1914.*

²⁶ *Para complementar este tema puede consultar de: LEÓN, A.: Histoire de l'Éducation technique, P.U.F. (Que sais-je?, núm. 938). París, 1968, y La Révolution française et l'éducation technique. Société des Etudes Roberpierristes. París, 1968.*

Para organizar esta enseñanza técnico profesional, en España se volverán los ojos hacia Europa, especialmente a Francia. Siguiendo su ejemplo, se crea en Madrid en 1810, durante el reinado de José I, el Conservatorio de Artes y Oficios que, desaparecido en la Guerra de la Independencia, no volvió a abrir sus puertas hasta 1824²⁷. Este Conservatorio constituye, según ESCOLANO, la primera piedra en la que descansa el edificio oficial de las artes y los oficios.

A pesar de este movimiento en toda Europea y de sus prometedores comienzos, la organización político pedagógica de la instrucción técnica no se produce en ningún país de Europa, al menos de manera generalizada hasta bien entrado el siglo XIX, en paralelo con las reformas burguesas, el desarrollo de la industrialización y la organización de los sistemas educativos nacionales.

En Navarra ya hemos visto la iniciativa de la sociedad tudelana en pro de los estudios agrícolas y, gracias al estudio de SERNA, conocemos el proceso de gestación de la Escuela Pública de Dibujo de Pamplona y de la Escuela de Matemáticas²⁸.

Vinculados a las Sociedades de Amigos del País, las Escuelas de dibujo se extendieron por España a partir de 1776. El origen de la escuela Pública de Dibujo de Pamplona se remonta a las Cortes de 1794-1797, en las que se manifiesta el deseo de «fomentar la Industria en beneficio del Estado y de los naturales de este Reyno y proporcionar también a estos los medios de hacer fortuna». Su realización fue llevada a cabo por el Ayuntamiento de Pamplona impulsado por la Diputación. No resultó fácil esta empresa, ya que desde su primera propuesta, en 1795, a sus primeros pasos transcurrieron nada menos que 32 años.

Mientras tanto, a partir de 1798 comienza a funcionar una escuela privada de arquitectura que desde 1800 es subvencionada por la Diputación, aunque de manera simultánea no deja de insistir al Ayuntamiento para que lleve adelante el proyecto público. La escuela estaba situada en la Plaza del Castillo; sus enseñanzas, destinadas a albañiles, carpinteros y canteros, comenzaban al terminar éstos sus trabajos diarios y seguía los métodos de la Real Academia de San Fernando. El

²⁷ GUEREÑA, J.L.: «La conformación técnica en la primera mitad el siglo XIX», en *La Revolución Francesa y su influencia en la educación de España*, *Op. cit.*, pgs. 223-257.

²⁸ SERNA MIGUEL, M.P.: *La Instrucción Pública*, *Op. Cit.* pgs. 355 y ss.

iniciador de la Escuela fue Juan Antonio Pagola, posteriormente nombrado arquitecto municipal.

El proyecto público no se activa hasta las vísperas de las Cortes de 1828 y 29. En este momento las Escuelas de Dibujo de iniciativa municipal eran una realidad en la mayor parte de las capitales españolas y el Ayuntamiento, tras asesorarse del funcionamiento de las de Bilbao, Burgos y Vitoria, presenta el Proyecto de Reglamento de la Escuela en diciembre de 1827 y llega a un acuerdo con la Diputación. El establecimiento, dirección y gobierno de la Escuela de Dibujo correría a cargo del Ayuntamiento. La cátedra de Matemáticas a cargo de la Diputación. Ambas se instalarían en el mismo edificio.

La Escuela de Matemáticas, vinculada en sus orígenes a la de Dibujo, también tiene su inspiración en el interés de las Cortes por el fomento industrial propio de la política ilustrada. Pero su impulso más inmediato lo recibió de un Informe que Alberto Lista envió a la diputación y que fue la base de su posterior reglamento. Su financiación corrió a cargo de la Diputación y su director fue el catedrático Carlos Espínola. La Escuela abrió sus puertas el mismo día y en el mismo lugar que la de Dibujo. Una de las repercusiones más inmediatas fue la profesionalización de los agrimensores. Al parecer, la escuela fue cerrada en 1837.

LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS

El estudio de EMA²⁹ atribuye la creación de las escuelas de párvulos a la burguesía liberal de Pamplona que, controlando los resortes del poder político, decide seguir el ejemplo de otras provincias y establecer, en 1843, en el seno de la Sociedad Económica de Pamplona, una *Sociedad para propagar y Mejorar la Educación del Pueblo*, patrocinadora de la primera Escuela de Párvulos. La escuela abrió sus puertas el 26 de diciembre de ese mismo año, contabilizándose, en 1844, 148 alumnos.

La «Sociedad Económica de Pamplona» fue constituida en 1782, aunque posiblemente no llegó a funcionar. Durante el siglo XIX hubo varios intentos de volver a constituirla que no cuajaron hasta 1842. Una de sus cuatro secciones era la de

²⁹ J.: La educación de Párvulos en Navarra (1843-1875). *Inédito*. 1994.

Instrucción Pública. La sociedad desapareció en 1848. A través de CLAVERÍA y DEL CAMPO conocemos cuando se constituyó, y que la comisión que redactó los Estatutos la formaban Antero Echarri, José Yanguas y Miranda, secretario de la Diputación, y Pablo Ilarregui, secretario de Ayuntamiento³⁰. Entre los ambiciosos objetivos que se propuso destaca «la creación de una Escuela de Párvulos en la capital y otra escuela de Matemáticas, atendida por profesores competentes para enseñar gratuitamente a los jóvenes obreros, mejorando sus conocimientos y aumentando sus posibilidades de vida»³¹.

Los primeros antecedentes de la creación de las modernas escuelas de párvulos los podemos situar en los exiliados españoles a Inglaterra. A su vuelta a España, estas personas, sobre todo Montesinos, promovieron la creación, en 1838, de la *Sociedad para propagar y Mejorar la Educación del Pueblo*, que nació en el seno de la Sociedad Económica matritense, a imitación de las iniciativas llevada a cabo por liberales filántropos ingleses. En la nueva Sociedad se encontraban influyentes personajes navarros como el barón de Bigüéza³², el marqués de Falces o el marqués de San Adrián, que, años más tarde, promoverán la creación de una sociedad de idénticas características en Pamplona.

La primera Escuela de Párvulos de Navarra, a la que se puso el nombre de Pitillas, en recuerdo de un ilustre canónigo de la catedral de Pamplona, se fundamentó en los principios pedagógicos y en los criterios ideológicos que Pablo Montesino había expuesto en su *Manual de Escuelas de Párvulos* y que evidencian la influencia en su pensamiento de las ideas de Basedow, Pestalozzi, Girard, Fellenberg, Lippe, Oberlin, Bell, Lancaster y Owen³³.

³⁰ Véase DEL CAMPO, L.: Pamplona durante la regencia de Espartero. Ed. Luis del Campo, Pamplona, 1985, pgs. 63 y 64.

³¹ CLAVERÍA, C.: op. cit., pgs. 53 y 54.

³² SANZ DÍAZ, F.: «El proceso de institucionalización e implantación de la primera enseñanza», en Cuadernos de investigación histórica, pgs. 229-267.

³³ Sobre MONTESINO pueden consultarse las obras de SUREDA, B.: Pablo Montesino: liberalismo y educación en España. Prensa Universitaria, Palma de Mallorca, 1984, también el estudio introductorio de J. RUIZ BERRIO a la reedición del Manual para los maestros de escuelas de Párvulos. CEPE, Madrid, 1992.

Montesino fue el valedor en España de las «lecciones de las cosas», método que, basado en Pestalozzi, había sido puesto en práctica en la «Cheam School» de Surrey (Reino Unido) por los hermanos Mayo³⁴. También le debemos la introducción de las lecciones para la enseñanza del alfabeto, de Wilderspin. Este autor fue colaborador de Robert Owens, creador en Escocia en 1816 de una granja para hijos de obreros, a partir de dos años, y de David Stow, promotor del establecimiento de Escuelas de Párvulos en Inglaterra. Su metodología recibe también influencias del movimiento higienista ampliamente difundido en Europa.

El primer maestro titular que tuvo la Escuela de Pamplona, Francisco Monicón, se había formado en la Escuela Normal de Virio, de Madrid. Los que la regentaron con posterioridad recibieron su formación específica en la propia Escuela de Párvulos «Pitillas», una vez que poseían el título para regentar escuelas de primeras letras. El proceso de programación de las escuelas de párvulos por Navarra fue muy rápido: Puente la Reina, Tafalla, Arguedas, Villafranca, etc., contaron con ellas de manera inmediata. Durante ese período, la mayor parte de las escuelas de párvulos se establecieron en conventos desamortizados.

LA ESCUELA NORMAL

Dejemos de lado intentos como el *Colegio Académico del noble Arte de Las Primeras Letras*, puesto en marcha en Madrid en 1780, y que según PEREYRA³⁵ es una de las escasas realizaciones genuinamente ilustradas que no quedaron en mero proyecto, o la *Academia de Maestros* que desde 1786 funcionó en Madrid. Las influencias europeas en la formación de maestros comenzamos a apreciarlas a principios del siglo XX, cuando se introdujo el método pestalozziano en España a través de diversas instituciones y en diferentes puntos geográficos: el *Seminario para formar maestros* que la Sociedad Cántabra inauguró en Santander en 1805, o el Real Instituto Militar

³⁴ Henry Mayo había estudiado los métodos de Pestalozzi. Fue ayudado por su hermana Elizabeth, quien publicó en 1829 un manual titulado *Lecciones de cosas, que recogía y modificaba las ideas del pedagogo suizo*. La obra de Elisabeth Mayo fue traducida por Cipriano Montesino, hijo de Pablo Montesino.

³⁵ PEREYRA, M.A.: «Hubo una vez maestros ignorantes. Los maestros de primeras letras y el movimiento ilustrado de las academias», en *Revista de Historia de la Educación*, número extraordinario, 1988.

pestalozziano creado en 1806. En Navarra no tenemos constancia de posibles influencias que, seguro, las hubo.

Pero en la primera mitad del siglo XIX se da un decidido avance en la profesionalización del profesorado de enseñanza primaria y en la estatalización del mismo, como medio, en los inicios de la creación de los sistemas educativos, de facilitar al Gobierno la dirección y la administración de centros de enseñanza. Según GUTIÉRREZ ZULOAGA, España sigue muy de cerca a Francia en la creación y organización de estas instituciones formativas³⁶.

Conocemos bastante bien en la génesis de la Escuela Normal de Pamplona, la influencia de la Escuela de Enseñanza Mutua, inaugurada en 1818 en Madrid, y donde se enseñaba el método mutuo lancasteriano. En 1821 había bastantes escuelas de estas características en todo el territorio nacional y a la de Madrid se le consideraba escuela normal de dicho método. Aunque en 1822 se ordenó que se estableciera en cada capital una escuela similar, la experiencia fue abortada con la reposición de Fernando VII que persigue a la institución y a sus maestros. En 1834 se intentó reponer tanto la escuela como la normal y se enviaron becarios a Londres para aprender el método, pero la guerra carlista impidió que el proyecto prosperase a esos momentos.

El método de instrucción mutua mediante monitores de Lancaster, definido por BOWEN «como una de las más grandes aventuras filantrópicas en educación para los menos privilegiados jamás emprendidas en occidente», tuvo sus actividades preliminares en Bell y Raikes³⁷. La escuela de Lancaster abrió sus puertas en Londres en 1798 y su sistema de monitores, ampliamente descrito en el libro *Mejoras de la educación*, publicado en 1802, aparecía como el instrumento más idóneo para abordar en estos momentos una enseñanza de masas. A pesar de la fuerte oposición de la Iglesia anglicana, el movimiento monitrial creció enormemente durante los treinta o cuarenta años siguientes y fueron numerosos los países que, una vez concluidas las guerras napoleónicas enviaron delegaciones a Londres. El método se

³⁶ GUTIÉRREZ ZULOAGA, I.: «Influencia del concepto francés de profesor en la política educativa española», en *La Revolución Francesa a su influencia en la educación en España: Op. cit. pgs. 253-272*.

³⁷ BOWEN, J.: *Op. cit. pgs. 373-386*.

generalizó en Prusia, Austria, Suiza, Italia, Francia, la Rusia zarista y España y los problemas con las Iglesias se repitieron en varios países.

Según RUIZ BERRIO, la mayoría de los maestros españoles se oponían a tal método y las llamadas fuerzas reaccionarias desconfiaban de él porque enseñaba a leer a muchos trabajadores, venía de un país protestante, y en su desarrollo en Francia, y en otras épocas en España, iba unido a posiciones políticas progresistas³⁸.

En Navarra, según EMA, era un sistema habitualmente utilizado en la instrucción primaria. Así lo deduce este autor de las palabras del maestro de Pamplona TORRECILLA, cuando afirma que en las escuelas que no había pasantes «tiene el maestro que valerse por precisión de niños ayudantes y celadores, para conservar el buen orden y tener al mismo tiempo útilmente ocupados a todos los niños». El maestro Torrecilla, en un *Plan muy Instructivo...* de 1827, se mostraba contrario a él, por «ser la obra de un Cuákeros (sic), lo que debía bastar para que se recelase de ella»³⁹. Pero, aunque tengamos constancia de esta oposición, los maestros navarros formados en la escuela lancasteriana de Madrid están en el origen de la Escuela Normal de Navarra.

Debemos sobre todo a GUIBERT el esclarecimiento de los orígenes de la formación de los maestros navarros: primero desde 1831, en las Escuelas Normales de Primeras Letras y, posteriormente, desde 1840, con la creación de la Escuela Normal de Instrucción Primaria⁴⁰.

Como consecuencia de los intentos de 1834 de crear en Madrid una Escuela Normal Lancasteriana, cada provincia debía enviar a la capital dos maestros pensionistas para que, una vez aprendido el método, contribuyeran a crear en sus respectivas provincias Escuelas Normales. Malos tiempos políticos corrían, se estaba en plena

³⁸ RUIZ BERRIO, J. «Las nuevas instituciones en la enseñanza en España», en GÓMEZ DE CASTRO, F. y otros: Génesis de los sistemas educativos nacionales, UNED, Madrid, 1988.

³⁹ TORRECILLA, E.: *Op. cit.* pg. 42.

⁴⁰ Este tema ha sido abordado por GUIBERT, M. E. en las siguientes obras: Historia de la Escuela Normal de Navarra. *Op. cit.*; «Las Escuelas Normales de Primeras Letras de Navarra», en Príncipe de Viana, 165, 1982: «Teoría y Práctica en la formación de los maestros de Navarra. Hacia un paradigma innovador», en Actas del Simposio de Historia de las ciencias, Pamplona, 1985, y en «Trayectoria Histórica de una Institución Educativa: la Escuela Normal de Maestros cumple 150 años», en Huarte de San Juan, 2, 1990.

guerra civil y la Junta Superior de Educación de Navarra responsable de formular la propuesta, tuvo que supeditar la opción profesional a las circunstancias políticas. Cuando en 1839 se inaugura la Escuela Mutua Lancasterina de Madrid, el maestro navarro seleccionado, Pedro Vicuña, unía a su experiencia y capacitación profesional su lealtad al régimen liberal. Meses después, la Comisión de Instrucción Primaria de Navarra se plantea establecer en Pamplona una Escuela Normal. Pedro Vicuña será, junto con Antonio Mayoz, uno de sus principales motores⁴¹.

La influencia del sistema lancasteriano puede apreciarse también en la escuelas de párvulos de Pamplona. Siguiendo a Montesino, en este caso se trataba de un sistema de instructores que se complementaba en determinados momentos del día con el sistema simultáneo a base de maestros auxiliares⁴².

Pero, volviendo a la Escuela Normal, si bien la metodología lancasteriana está en sus orígenes, es el modelo francés de formación de maestros el que más va a influir en nuestra Escuela. Estas nuevas instituciones para la formación de maestros supusieron sin duda un revulsivo ideológico en las capitales de provincia y, a menudo, son tachadas de revolucionarias, pervertidoras del pueblo e incluso llegan a suprimirse en varias ocasiones. En la ley que sancionaba en 1868 la primera supresión se afirmaba que en estos centros los maestros adquirirían hábitos nefastos, entraban en contacto con la influencia negativa del pensamiento alemán, y los estudios de pedagogía enmascaraban la formación en un racionalismo puro, inculcando, además, a los maestros ideas contestatarias⁴³.

Tal y como afirma PUELLES⁴⁴, la influencia francesa en nuestra legislación educativa es, en general, bastante acusada y también va a afectar a la institucionalización de la enseñanza secundaria. Quintana, el duque de Rivas, Pidal, Gil de Zárate dan forma a una nueva enseñanza secundaria secularizada, centralizada, más científica, duramente criticada desde las filas conservadoras y clericales, entre otras cosas por

⁴¹ BERRUEZO, R.: «La Comisión de Instrucción Primaria de Navarra, 1838-1842», en Príncipe de Viana, Anejo 15-1993.

⁴² EMA, J.: *Op. cit.* pg. 93.

⁴³ GUIBERT, M. E.: «Trayectoria histórica de una institución educativa ... *Op. cit.*

⁴⁴ PUELLES, M. de: *Op. cit.*, pgs. 124 y ss.

la influencia francesa. Poco interés ha despertado este nivel educativo entre los investigadores navarros. GALBETE⁴⁵ y ORTA⁴⁶ nos han ayudado a perfilar sus orígenes, pero, como acaba de poner de manifiesto la publicación de JIMÉNEZ GOICOA y otros⁴⁷, numerosos reglamentos, programas de las asignaturas, textos escolares, memorias y discursos de estos cientos cincuenta años de educación secundaria en Navarra están esperando para, en este caso, darnos luz sobre en qué medida la enseñanza secundaria, los institutos y los colegios privados fueron permeables a las ideas europeas y/o coadyuvaron a la penetración de este tipo de ideas.

Heredera del viejo proyecto ilustrado, y dentro del movimiento regenerador de la agricultura que recorrió nuestro país, inscribe ORTA⁴⁸ la creación, en 1851, de la Escuela Especial de Agricultura de Tudela. Su corta vida está estrechamente vinculada a las inquietudes científicas y académicas de Genaro MORQUECHO y Jose Luis MAYA⁴⁹.

Hasta este momento histórico, más o menos la mitad del siglo XIX, hemos contado con una cierta investigación histórico-educativa que nos permite siquiera una aproximación a los grandes núcleos educativos. A partir de estas fechas y hasta la segunda República, carecemos casi totalmente de estudios rigurosos. Podemos seguir la evolución de la Escuela Normal y conocer algún pequeño acontecimiento aislado, pero los nuevos contextos, trayectorias y personajes aparecen mucho más desdibujados.

Durante este período, debe ser sin duda destacable, aunque carecemos de estudios, la influencia que ejercieron las órdenes religiosas dedicadas a la enseñanza que llegaron a nuestra comunidad, como consecuencia de la proclamación del laicismo en Francia. Desconocemos también las características y difusión de la prensa pedagógica que comenzó a editarse en nuestra provincia, la existencia o no de

⁴⁵ GALBETE, V.: «La enseñanza en Pamplona, Historia de un Instituto», en Memoria del Instituto Príncipe de Viana, Pamplona, 1940-1965. Cometip. Pamplona, 1965, pgs. 11-53.

⁴⁶ ORTA RUBIO, E.: La enseñanza media en Tudela durante el siglo XIX. *Op. cit.*

⁴⁷ JIMÉNEZ GOICOA, M.B. y otros (Edtrs): La educación en Navarra. Siglos XIX y XX. Guía Bibliográfica. Pamplona, 1994.

⁴⁸ ORTA RUBIO, E.: *Op. cit.*, pgs. 34-37.

⁴⁹ MORQUECHO, G.: La Escuela Especial de Agricultura de Tudela. Tarazona, 1853.

personas vinculadas a la masonería en el ámbito educativo, el contenido ideológico y didáctico de los numerosos manuales publicados en esas fechas, las motivaciones de la educación no formal de adultos, y un sin fin de cuestiones que con la reciente publicación de JIMÉNEZ GOICOA y otros comenzamos a intuir.

RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

En el plano metodológico, los *Congresos Pedagógicos* surgieron en toda Europa (Alemania, 1848; Suiza y Austria, 1866; Bélgica, 1871; Francia, 1876; Italia, 1878; y España, 1882) en la ambientación neoilustrada y liberal de la segunda mitad del siglo XIX y con un interés fundamentalmente profesional, aunque también pedagógico⁵⁰.

Los Congresos Pedagógicos fueron un estímulo para los pedagogos españoles y caldo de cultivo para incipientes realizaciones que, como la Institución Libre de Enseñanza, adquirieron en ellos los principios de intuición, europeización y algunas nuevas tendencias como la educación tecnológica, el excursionismo escolar, las preocupaciones por los edificios escolares, etc.

El Primer Congreso Nacional Pedagógico se inauguró en España en 1882 con la presencia del ministro Ros Olano. Los resultados prácticos del Congreso fueron la ley de nivelación de sueldos de maestros y maestras y la ley de vacaciones escolares y de Conferencias Pedagógicas. También fue destacable la ponencia de Joaquín Costa sobre intuición, en la que expuso la metodología de la ILE respecto a las excursiones.

Las preocupaciones metodológicas y profesionales de los maestros y profesores de la Escuela Normal se hacen patentes en la asistencia a los Congresos Pedagógicos desde su primera convocatoria en 1882. Si para GUIBERT la presencia en los Congresos en los últimos años del siglo XIX no fue muy activa, no podemos decir lo mismo de los celebrados en 1908 y 1920 en los que participó la profesora navarra Mariana Sanz⁵¹.

⁵⁰ POZO PARDO, A. de: «Congresos Pedagógicos», en ESCOLANO, A. Historia de la Educación, II. Anaya, Madrid, 1984.

⁵¹ GUIBERT NAVAZ, M.E.: Historia de la ... Op. cit. pgs. 187 y ss.

Fruto del Primer Congreso Pedagógico, las Conferencias Pedagógicas se establecieron en 1887 para la actualización del profesorado de educación primaria durante el período estival. Según GUIBERT tuvieron un gran auge en nuestra comunidad, teniéndose constancia de las celebradas en 1891, 1893 y 1896⁵². A la vista de sus programas estos encuentros sirvieron como instrumento para la renovación metodológica de los maestros.

Este es el caso de la Conferencia Pedagógica realizada en Tudela en 1896 y que tuvo como finalidad formar a los maestros para que pudieran llevar a cabo Paseos Escolares. Los *Paseos Escolares* eran un recurso metodológico que, junto con la Fiesta del Arbol y las Colonias Escolares, pretendía renovar la escuela tradicional e introducir una metodología activa, heredera de las visiones educativas de Rousseau, Basedow y Pestalozzi. Santiago ARNAL, Inspector de la zona de Tudela, fue el encargado de elaborar la formulación teórica y la reglamentación de una posible implantación generalizada de los Paseos Escolares. Racionalidad, científicidad y utilidad; enseñanza integral (física, estética, intelectual y moral); nuevo modelo de profesor, menor verbalismo; intuición y contacto con la naturaleza están en la fundamentación pedagógica de Arnal. El estudio realizado por GUIBERT pone de manifiesto cómo este recurso metodológico es representativo de las principales tendencias educativas europeas del momento⁵³.

Pero los Paseos Escolares sirvieron también para introducir las corrientes renovadoras europeas para la didáctica de la geografía. El valor de la geografía local en la enseñanza, el método sintético, la intuición y la observación, venían siendo defendidos por Comenio, Fröebel, Pestalozzi, Basedow, Salzman, Finger y Matzat. Adoptados en parte por la Institución Libre de Enseñanza, su mayor y mejor introductor fue el geógrafo Rafael Torres Campos (1853-1904) que, en 1878, había asistido a la Exposición Internacional de París donde se empapó del entonces en boga excursionismo escolar. Todas estas ideas van a ser ahora introducidas entre los maestros de la merindad de Tudela.

Las virtualidades educativas de los Paseos Escolares alcanzaban también a la educación de la mujer, reconociéndole su capacidad intelectual y apuntando hacia

⁵² GUIBERT NAVAZ, M.E.: *Ibidem*, pgs. 187-197.

⁵³ GUIBERT NAVAZ, M.E.: «La renovación pedagógica de los maestros de Tudela a finales del siglo XIX», en Merindad de Tudela, 2, 1990, pgs. 25-51.

una educación integral. Una vez más, la escasez de investigación histórica nos impide conocer el alcance real en la práctica de esta propuesta metodológica.

Mientras tanto, el año 1876 se inicia en Europa el movimiento de *Colonias Escolares* de vacaciones. El pastor suizo, Walter Bión, llevó ese año a 68 niños de la ciudad de Zurich a las montañas, bajo la dirección de varios maestros y maestras, con el objeto de proporcionarles unas semanas de estancia en el campo, donde pudieran gozar del aire libre, ejercicio físico y la buena nutrición que no disfrutaban en la vida urbana. Este movimiento se extiende rápidamente por toda Europa acogiendo a un importante número de niños. En España las colonias de vacaciones fueron introducidas por la Institución Libre de enseñanza y más concretamente por el Museo Pedagógico Nacional bajo el impulso de Bartolomé de Cossío. La primera tuvo lugar en 1887 en San Vicente de la Barquera. La disposición oficial que las regulaba se remonta a 1892 y evidencia una clara finalidad asistencial e higiénico-preventiva. Antes de finalizar el siglo ya se habían realizado colonias en Barcelona, Mallorca, Galicia y Granada.

En 1902 se encomienda a las Juntas provinciales de Instrucción Pública su fomento y, en 1912, Manuel Jimeno Egúrbide propone la creación de la primera colonia de Navarra. Alentado por María Ana Sanz, directora de la Escuela Normal de Maestras la idea es acogida por la Junta de Instrucción Primaria⁵⁴. A Javier EMA debemos el conocimiento de esta primera experiencia cuya realización tuvo lugar en Larráinzar, Valle de Ulzama, en 1913, con gran apoyo oficial y evidente entusiasmo ante las virtualidades educativas de la medida⁵⁵.

Esta línea de renovación pedagógica poco a poco fue llegando a las escuelas municipales de Pamplona, y, en 1916, el ayuntamiento concede una beca a la maestra Julia Fernández para asistir al IV Curso Nacional de Pedagogía Montesoriana que impartió en Barcelona la propia María Montessori. A través del estudio de GUIBERT⁵⁶ conocemos la muy favorable impresión causada por esta

⁵⁴ JIMENO EGÚRBIDE, M.: Proyecto presentado a la M. Iltre. Junta Provincial de Instrucción. *Imp. y Lib. y enc. de Nemesio Aramburu, Pamplona, 1913.*

⁵⁵ EMA, J.: «La primera colonia escolar de vacaciones de Navarra», en *Notas y Estudios de Psicología y Pedagogía*, IV, 1992, pgs. 52-67.

⁵⁶ GUIBERT, M. E.: «La mujer como educadora de párvulos: La influencia de María Montessori en las escuelas municipales de Pamplona», en *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación. Universidad de Santiago, Santiago, 1990, pgs. 467-473.*

metodología en la maestra. La mayor parte de los aspectos desarrollados por María Montessori en la *Casa dei Bambini*, tales como su ambiente, mobiliario, disciplina, educación sensorial y muscular, son plenamente aceptados por la maestra que, sin embargo, se muestra mucho más reticente ante el materialismo que, según ella, podía subyacer en alguna de las propuestas, o al tratamiento que se daba a la cuestión religiosa. También dudaba seriamente de la posibilidad de aplicación de esta metodología a la escuela primaria⁵⁷.

A pesar del deseo de que esta metodología se extendiera a todas las escuelas de párvulos de la capital, varios años más tarde, en 1921, Leoncio Urabayen, concejal de ayuntamiento de Pamplona, seguía proponiendo su generalización sin que tengamos constancia de la aplicación real que tuvo esta propuesta metodológica.

En la penetración de nuevas corrientes pedagógicas procedentes, en su mayor parte, del movimiento de la Escuela Nueva, es destacable la figura de Leoncio Urabayen. Formado en la Escuela Superior del Magisterio, institución abierta a las corrientes educativas europeas, con su trabajo contribuyó, según GUIBERT⁵⁸, a hacer progresar la educación en Navarra, a través de su participación en la Escuela Normal y en el Ayuntamiento de Pamplona. Las actividades que realizó en la Escuela Normal fueron encaminadas a formar un nuevo modelo de maestro con una mayor preparación científica, amante de su entorno y abierto a las corrientes pedagógicas extranjeras. Entre las actividades que contribuyó a impulsar merecen destacarse las Excursiones pedagógicas, los Seminarios y las Misiones Pedagógicas. Como concejal sus propuestas no se limitaron a intentar la generalización de la metodología Montessori en las escuelas de párvulos de Pamplona sino que pretendió la reorganización de las escuelas primarias de la capital bajo los parámetros y necesidades de la Escuela Activa.

El socialista SÁENZ MORILLA fue otro personaje con un doble perfil político-pedagógico. Como profesor de pedagogía en la Escuela Normal intentó introducir visiones europeistas en los futuros maestros y, a través de su labor en las instituciones -

⁵⁷ FERNÁNDEZ ZABALETA, J.: Memoria de Curso Internacional Montessori, *Imprenta y Librería de Serafín Argaiz, Pamplona, 1916.*

⁵⁸ GUIBERT, M. E.: «Leoncio Urabayen: su contribución a la educación en Navarra», en Príncipe de Viana, 197, pgs. 727-738.

Ayuntamiento de Pamplona y Consejo Escolar de Primera Enseñanza de Navarra, pretendió implantar soluciones organizativas novedosas tales como la Escuela Graduada⁵⁹.

Estamos ya en unos años en que el conocimiento de las nuevas ideas educativas europeas está bastante generalizado. A falta de investigaciones monográficas basta consultar el fondo antiguo de la biblioteca de la escuela Normal para comprobar la inmediata recepción de la literatura pedagógica europea, o para comprobar que, cuando se realizan cursillos de actualización del magisterio, existe un grupo activo de maestros de diferentes puntos de nuestra geografía que son capaces de presentar experiencias basadas en los planteamientos pedagógicos vigentes en esos momentos en el resto de los países europeos.

Así se puso de manifiesto en el *Cursillo de técnica del trabajo escolar* celebrado en 1930 en Lerín. En este cursillo, según palabras de uno de sus promotores, el Inspector Ernesto Marcos⁶⁰, se trataba «pura y simplemente, de conseguir que la generalidad del magisterio de la provincia acepte y aplique lo que ya está acreditado en los medios pedagógicos de Europa y América: la metodología de la escuela activa».

Los años siguientes resultan a todas luces más complejos. Como ha estudiado BERRUEZO, al magisterio navarro se le forma a través de cursillos⁶¹, organizaciones profesionales y de la prensa pedagógica⁶², en los principios de la metodología activa. Pero el modelo educativo republicano tenía múltiples raíces ideológicas, y van a coexistir o se van a suceder en nuestra comunidad propuestas y contrapuestas, socialistas, masónicas, derivadas del catolicismo social y propias de regímenes

⁵⁹ BERRUEZO ALBÉNIZ, R.: Política educativa en Navarra. 1931-1939. *Gobierno de Navarra. Pamplona, 1991, pgs. 80-111.*

⁶⁰ Los trabajos de este cursillo fueron recopilados por Ernesto MARCOS en un volumen titulado Plan y Programa de la Primera Enseñanza. *Im. Emilio García Enciso, Pamplona, 1931.*

⁶¹ BERRUEZO ALBÉNIZ, R.: Política educativa en Navarra, 1931-1939, *Op. cit.*

⁶² BERRUEZO ALBÉNIZ, R.: «Prensa Pedagógica en Navarra (I). El "Boletín de Educación" de 1935», en *Estudios de Pedagogía y Psicología, 4, 1992.*

fascistas⁶³. También Europa entra en una época oscura. Dejamos su despertar educativo, tras la segunda guerra mundial, para posteriores investigaciones.

⁶³ BERRUEZO ALBÉNIZ, R.: «Medidas educativas del fascismo italiano y su repercusión en la política educativa del primer franquismo», en TUSELL, J. y otros (Edtrs): El régimen de Franco (1936-1975). UNED. 1993.