

LA GEOGRAFIA DEL BACHILLERATO ESPAÑOL (1836-1970): HISTORIA

DE UNA CRISIS

(Vol. I)

Por

Alberto LUIS GOMEZ

Tesis doctoral presentada en el Departamento de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad de Santander y dirigida por el Dr. Horacio Capel Sáez.

Vº Bº y aceptado. El Director

Horacio Capel Sáez

Universidad de Santander

Septiembre 1983

## 6.- RENOVACION PEDAGOGICA Y ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA EN LA ESPAÑA DE FINALES DEL SIGLO XIX: LA INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA Y LAS ESCUELAS DEL AVE-MARIA.

Hemos señalado en capítulos precedentes, tomando como base la normativa legal española sobre la enseñanza secundaria, la posición complementaria que ha ocupado la geografía en la misma, así como su concepción, por parte del legislador, como una ciencia auxiliar al servicio de la historia.

Antes de pasar a tratar la temática de la enseñanza de la geografía en nuestra centuria creemos de interés exponer, siquiera someramente, el papel concedido a la geografía como materia de enseñanza dentro de los intentos más importantes de renovación pedagógica realizados en nuestro país durante el último cuarto del siglo pasado: el protagonizado por la Institución Libre de Enseñanza y el llevado a cabo bajo el impulso del Padre Manjón mediante sus Escuelas del Ave-María.(1).

### 6.1.-La Institución Libre de Enseñanza.

Sería demasiado ambicioso por nuestra parte pretender una completa exposición de la filosofía educativa y de la práctica concreta en este campo de los hombres vinculados a la Institución Libre de Enseñanza en los estrechos límites

de este capítulo, pues la obra de Francisco Giner de los Rios ocupa 21 volúmenes (2), y sobre esta experiencia se han escrito abundantes trabajos que han valorado la misma desde diversas perspectivas (3).

Nuestro único interés es poner de manifiesto la concordancia entre el movimiento de renovación pedagógica que tenía lugar en diversos países a finales del siglo pasado, cuyos presupuestos básicos hemos esbozado ya en el capítulo primero, y los principios educativos defendidos por la Institución Libre de Enseñanza, así como indicar algunas de las ideas que se tenían en la misma de la geografía a través de la figura de Rafael Torres Campos.

En el capítulo tercero de este trabajo señalamos cómo los hechos que tuvieron lugar en 1875, y que se conocen como la "segunda cuestión universitaria", dieron lugar a la separación de sus puestos docentes de diversas personas, entre las que se encontraba Francisco Giner, y que fué precisamente esta situación la que hizo de detonante para la creación de la Institución Libre de Enseñanza (4).

Desde el punto de vista de la historia de las ideas educativas, el intento de la Institución Libre de Enseñanza hay que considerarlo -si bien con las peculiaridades debidas al contexto en el que surge y se desarrolla- en la línea de los reformadores de la pedagogía: Comenio, Rousseau, Pestalozzi y Froebel. A comienzos del siglo pasado se pro-

dujeron en España diversos intentos que pretendían renovar la práctica educativa, adoptando las ideas de Pestalozzi (5), así como el método Encasteriano de enseñanza (6). En lo que respecta a Froebel, Cacho ha llamado la atención sobre la influencia que tuvo sobre él Krause y será a través del krausismo como llegarán las ideas froebelianas a nuestro país (7).

La labor de la Institución Libre de Enseñanza, que se creó el 29 de octubre de 1876, hay que valorarla en el marco del atraso en el que se encontraba la enseñanza española, siendo una de las consecuencias estimuladas por la "fé" en la pedagogía -como motor del cambio- que despertó el sexenio revolucionario. Si tenemos presente cuales eran las opiniones que tenían las fuerzas conservadoras de la época tanto de los "textos vivos" (profesores que enseñaban doctrinas contrarias a la legislación vigente) como de los "textos muertos" (libros utilizados en la enseñanza a través de los cuales se difundían doctrinas heterodoxas) (8), podremos comprender mejor la gran importancia y el revulsivo que supuso en el ámbito de la educación en nuestro país la aparición de la Institución Libre de Enseñanza, pese a todas las dificultades que rodearon casi siempre a su labor (9).

La actividad docente de la Institución Libre de Enseñanza se fundamenta en una serie de puntos que, conjuntamente, constituyen su filosofía educativa. Parten de un con-

cepto de ser humano cuyo valor reside en sí mismo, y la finalidad del proceso educativo es la de hacer hombres. Por tanto, educar es algo más que instruir, es desarrollar todas las potencialidades que existen en el individuo. De esto se desprende que los miembros de la Institución Libre de Enseñanza participan de una concepción idealista del proceso educativo, que es reducido a las relaciones entre los sujetos que participan en el mismo (10).

Junto a esta cuestión, se postula también el principio de neutralidad en la enseñanza. El artículo 15 de sus estatutos (11), que figuraba en la cabecera de su Boletín, proclama la máxima de la libertad de la ciencia y la consideración del profesor como único responsable de sus ideas.

En lo que se refiere a la concepción de los diversos niveles educativos que integran la enseñanza, se defiende una continuidad entre los mismos -el famoso "tronco común" de las reivindicaciones actuales en muchos sectores-. En el caso concreto de la segunda enseñanza (12), esta se concibe como una prolongación de los estudios primarios, teniéndose que estructurar cíclicamente sus contenidos.

Metodológicamente, la Institución Libre de Enseñanza se caracterizó siempre por una postura crítica frente a la escuela pasiva y memorística tradicional, proponiendo alternativas que se sitúan dentro de los postulados defendidos

por el movimiento de la Escuela Nueva: enseñanza intuitiva; método de enseñanza que estructura sus contenidos siguiendo el principio que va de lo cercano a lo lejano; ordenación cíclica en las asignaturas, teniendo muy presentes las características psico-pedagógicas de los alumnos; vinculación estrecha de los contenidos de la enseñanza con la realidad cotidiana en la que se desenvuelve el alumno; consideración del juego como un elemento importante del proceso de enseñanza; incorporación de la educación física y de las excursiones a sus programas así como la no reducción de los objetivos que se persiguen en la enseñanza a objetivos puramente intelectuales, concediendo una gran importancia a objetivos de aprendizaje que hoy incluiríamos dentro del ámbito afectivo y social (13).

La activa labor desarrollada por los miembros de la Institución Libre de Enseñanza se tradujo -además de la elaboración del "Boletín" (14)- en la creación de diversas fundaciones, que desempeñaron un papel trascendental en la dinamización de la enseñanza española. Entre estas fundaciones (15) hay que destacar el Museo Pedagógico Nacional, creado en 1882 y concebido como un centro orientador y de perfeccionamiento para los maestros (16), la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, que a partir de 1907 fomentó la difusión en España de novedades de los campos más diversos a través del envío de becarios al extranjero para perfeccionar sus estudios (17) y el Ins-

tituto-Escuela que, a partir de 1918, fue un centro piloto en el que se daban en un ciclo único la enseñanza primaria y la secundaria (18).

Pese a la desafortunada y calumniosa crítica a la que se vió sometida la Institución Libre de Enseñanza en nuestro país a partir de 1936, de la que nos ocuparemos más adelante (19), y al "olvido" de sus aportaciones en algunos manuales de didáctica de amplia difusión en nuestro país como el de Titone, que sin embargo se ocupa de la experiencia manjoniana (20), la calidad de sus aportaciones y su interés han hecho que sus ideas esten de actualidad como puede comprobarse por diversas publicaciones (21). Junto con el padre Manjón, la figura de Giner de los Ríos -al que Menéndez Pelayo consideraba como la mayor lumbrera de la escuela krausista después de Salmerón (22)- es, sin duda, la de mayor importancia en lo que se refiere a la historia del pensamiento educativo español de finales del siglo XIX y comienzos del XX. Su influencia se extendió por campos muy diversos, entre los que se encontraba el de la enseñanza de la geografía como veremos a continuación.

#### 6.2.-Enseñanza de la geografía e Institución Libre de Enseñanza.

Los principios de la Institución Libre de Enseñanza, tanto filosóficos como metodológicos, van a intentar ser lleva-

dos a la práctica en el ámbito de la enseñanza de la geografía por Rafael Torres Campos (1853-1904). En una brevísima reseña bibliográfica, Gómez Molleda (23) nos indica que era oficial de la administración militar y que a partir de 1882 opositó con éxito a una cátedra de la Escuela Normal Central de Madrid, siendo también profesor de la Institución Libre de Enseñanza y de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer.

Discípulo de Giner, de los más antiguos (24), tuvo una actividad incansable en favor de las nuevas orientaciones referidas a la enseñanza de la geografía que empezaban a difundirse por diversos países europeos a partir de 1870. Asiduo y prolífico colaborador del Boletín de la Institución Libre de Enseñanza para el que escribió -pese a tu temprana muerte- cincuenta y tres colaboraciones entre los años 1878 y 1904 (25), fue también un infatigable viajero. Turín (26) nos indica que, como representante de la Institución Libre de Enseñanza a congresos, "Torres Campos es uno de los que con mayor frecuencia hace el viaje a París".

Una de las consecuencias más importantes para Torres Campos de sus salidas al extranjero fué la toma de conciencia de las mejoras que se estaban adoptando en Francia, Alemania, Bélgica, Suiza, Inglaterra y otros países en el campo de la enseñanza de la geografía, y su decidido convencimiento de la necesidad de que las cosas en España fuesen por el mismo camino. Con el fin de alcanzar estos objetivos, To-

rres Campos desarrolló una activísima labor divulgadora en el campo de las innovaciones pedagógicas, hecho este cuya importancia ha sido reconocida por geógrafos de la época como -por señalar sólo a algunos- Coello, Ballester o Becker (27), y por estudiosos recientes de la historia del pensamiento geográfico (28).

¿Cual fué la aportación de Torres Campos a la renovación de la enseñanza de la geografía española?. Es evidente, y que no se entienda esto como disculpa, que no estamos en condiciones de dar una respuesta definitiva a esta cuestión, pues haría falta elaborar un estudio monográfico que situase a este autor en su contexto y analizase detenidamente la totalidad de sus escritos. Pese a esto, si creemos poder avanzar algunas ideas al respecto que pudieran desarrollarse en futuros trabajos.

La obra de Torres Campos hay que situarla en el ámbito de todas aquellas personas que, como los miembros de la Institución Libre de Enseñanza, eran conscientes del atraso general en el que se encontraba inmersa la nación española, defendiendo las tesis de que sólo por medio de la renovación educativa podían sentarse las bases que nos permitiesen incorporarnos al grupo de naciones avanzadas que, para ellos, era sinónimo de progreso económico y social. Torres Campos participa pues del reformismo pedagógico regeneracionista es decir, interpreta la crisis y el atraso español de una manera pedagógica, aspecto este que se agu-

diza a partir de 1898 (29).

Ante esta situación, ¿podía la geografía ayudar algo a mejorarla?. Es evidente que la idea que tenía Torres Campos a este respecto era totalmente positiva. Ahora bien, para que esto fuese posible era necesario una mejor implantación y una profunda renovación de los estudios geográficos en España. A la consecución de estos dos objetivos van a dedicarse los esfuerzos de Torres Campos (30).

La tarea de este autor se desarrolló en un doble escenario: como miembro de la Institución Libre de Enseñanza y como socio de la Sociedad Geográfica Comercial y de la Sociedad Geográfica de Madrid, de las cuales llegó a ser secretario y representante en diferentes congresos (31). Analizando los resúmenes de las diferentes reuniones celebradas por la Sociedad Geográfica de Madrid -en sesiones ordinarias o en las de la Junta directiva- puede comprobarse la activa participación de Torres Campos: mediante informes de viajes realizados dentro y fuera del país (32), propuestas para la mejora de la enseñanza de la geografía (33), o quejándose de la escasa implantación de la Sociedad Geográfica de Madrid y de la desatención con que los poderes públicos españoles, en agudo contraste con lo que acontecía por aquellas épocas en el extranjero, trataban a la geografía (34).

¿Qué idea tenía Torres Campos de la geografía?. ¿Cómo tenía que enseñarse?. Una conferencia dada por este autor en

la Sociedad Geográfica de Madrid nos permite comprobar que no era ajeno al espíritu cientifista de la época imperante, sobre todo, en otros países (35). Dentro de un contexto histórico en el que se asistía al triunfo del positivismo científico, con su peculiar concepto de explicación científica y con la aspiración de reducir los fenómenos sociales a fenómenos naturales (36), Torres Campos rechazará apoyándose en Montesquieu, Ritter, Peschel, Reclus, Himly y Vogel, una geografía meramente descriptiva, proponiendo que sea la geología la que asegure el trabajo riguroso y científico del geógrafo: "La Geografía actual -nos dice- no es una pura nomenclatura o compilación de hechos empíricos; tiende a ser explicada por la Geología y con ella dar razón de la flora, fauna e historia de cada país" (37). Geografía y geología son pues elementos inexcusables en cualquier investigación histórica. En estas, no hay que "...perder de vista el suelo..." pues es el que nos suministra (38) "...la explicación de nuestras diferencias, la clave para comprender la organización social y las instituciones de los pueblos (39).

En lo que se refiere a la enseñanza de la geografía, Torres Campos fue un auténtico innovador. Crítico implacable del memorismo propuso, en la línea del movimiento de la "Educación Nueva", el empleo del método intuitivo. La enseñanza de la geografía tenía que ser no de palabras sino de cosas, pues de este modo se facilitaba el aprendizaje y se estimulaba el espíritu de observación en los alumnos. Los

contenidos de la clase se estructuraban siguiendo el método que iba de lo cercano a lo lejano, por ser el que mejor se adaptaba al desarrollo evolutivo del niño (40).

Quizás la aportación más importante a la enseñanza de la geografía por parte de Torres Campos, haya sido la articulación de las excursiones dentro de los programas de enseñanza. Cacho indica que de la Exposición Universal celebrada en París en 1878, Torres Campos volvió a España cargado de material didáctico moderno y de ideas(41). Entre estas se encontraba la programación de diversas excursiones de trabajo a lo largo de los cursos que impartiría en la Institución Libre de Enseñanza. En los años posteriores se realizaron numerosísimas salidas (42), para las cuales se preparó un extenso cuestionario (43), siendo diversa su finalidad: la obtención de conocimientos, el desarrollo de una sensibilidad en los alumnos que les permitiese gozar de la naturaleza así como el mantenimiento de la salud corporal (44).

Pese a la importancia que tuvo en su momento la popularización de las excursiones en todas las materias, como recurso didáctico que podía ayudar a elevar la calidad de la enseñanza (45), no hay que olvidar dentro de las aportaciones de la Institución Libre de Enseñanza a la renovación pedagógica española la traducción de libros, artículos y la elaboración de bibliografías especializadas que sirvieron para la introducción de nuevas ideas que, a su vez, estimu-

laron la realización de nuevas experiencias (46).

En nuestra opinión, tampoco Torres Campos se quedó al margen de esta tendencia. Más bien diríamos que, por el contrario, constituyó otra de sus grandes aportaciones a la renovación de la enseñanza de la geografía española. Sin pretender agotar su producción científica, ni mucho menos, señalamos que fue un importante autor de textos, artículos y material didáctico (47); a través suyo aparecieron en el Boletín de la Institución trabajos innovadores en el área de la enseñanza de la geografía que procedían de otros países (48), y como consecuencia de su actividad de congresista, presentó bibliografías temáticas tan completas sobre la docencia de nuestra materia que aún hoy siguen siendo de utilidad (49). Junto con R. Beltrán y Rózpide -de cuya figura hablaremos brevemente más adelante- Torres Campos fué, sin duda, el geógrafo más importante de los que se ocuparon en España de la enseñanza de nuestra disciplina, en los últimos veinte años del pasado siglo.

### 6.3.-Geografía y Escuelas del Ave-María.

Junto a Francisco Giner de los Ríos, la otra figura que acometió la tarea de renovar la enseñanza española -en los albores de la última década del pasado siglo- fué la de Andrés Manjón (1846-1923). Nacido en un pueblecito burgalés, Sargentos de la Lora, en el seno de una familia muy humilde,

fue ordenado sacerdote en 1886 cuando tenía 40 años de edad.

Un buen conocedor de su obra, y de las ideas dominantes en aquella época en el ámbito educativo en nuestro país (50), ha puesto de manifiesto el relativo desconocimiento que se tiene en España de este importante pedagogo, así como el hecho de las dispares interpretaciones que se han realizado de su obra: bien desde una perspectiva claramente apologética o desde actitudes que parecen desconocerla totalmente, pues no encuentra cabida en ciertos trabajos que tratan de la cultura española de aquel entonces (51).

El acercamiento a algunos de los trabajos manjonianos (52), una vez conocidos los supuestos básicos de la Institución Libre de Enseñanza en lo que se refiere a su filosofía educativa, a la metodología que propone y a la concepción que tenían tanto de la geografía como de su papel como materia de enseñanza, no deja de ser interesante.

En la obra de Giner y de Manjón hay diferencias y similitudes. Hay diferencias, porque la concepción del mundo es radicalmente diferente en uno y otro. Frente al laicismo liberal de Giner y de los miembros de la Institución Libre de Enseñanza y su colaboración activa con las fuerzas progresistas, Manjón y sus seguidores tomarán la actitud opuesta. Como consecuencia de ello pueden detectarse a lo largo de los trabajos del creador de las Escuelas del Ave-María ideas que le sitúan dentro del grupo de los "tradicionales", en el sentido utilizado por Gómez Molleda (53). Ante la disyuntiva

"tradición" o "secularización" que se planteaba por aquel entonces en España, Manjón optará claramente por la primera con todas sus consecuencias.

Pese a que pueden encontrarse en la obra de este importante pedagogo innumerables pasajes a través de los cuales pudiera demostrarse su entronque con el pensamiento más conservador (54), sus ideas a este respecto están condensadas en un trabajo titulado precisamente "Las escuelas láicas" (55). Aquí se comprueba como Manjón participa de la concepción de aquellos que consideran al pensamiento liberal como un horrendo pecado. La escuela láica es, para él la "mentira" el "ateísmo", el "descrédito", el "regreso a la barbarie", la "inmoralidad", la "deshonra", el "odio", la "madre del desorden"... y muchas otras cosas entre las que no falta el considerarla como "una provocación al suicidio" y como la "pobladora de presidios" y cuarteles" (56).

Hasta el momento hemos señalado algunas ideas básicas del pensamiento manjoniano que le sitúan en un plano opuesto al de Giner de los Ríos (57). Interesa hacer notar que, desde la perspectiva de la renovación pedagógica, la Institución Libre de Enseñanza y las Escuelas del Ave-María poseen muchas afinidades en lo que se refiere a los postulados metodológicos que defienden.

Consciente del atraso educativo español y de la carencia extrema de oportunidades que poseían grupos marginales para acceder a la enseñanza -no olvidemos que las tasas de

analfabetismo se situaban en torno al 80%-, Manjón creará en 1889 a orillas del granadino Darro el primer centro educativo (carmen) de las escuelas del Ave-María (58).

Frente al memorismo y al verbalismo de la escuela tradicional, Manjón -como Giner- defenderá principios que le sitúan en la línea de los renovadores de la educación (Comenio, Rousseau, Pestalozzi,...): una enseñanza intuitiva en contacto con la naturaleza en la que el elemento lúdico jugaba un papel fundamental. La idea de "enseñar haciendo" le convierte -aunque la modestia de Manjón consideraba a su metodología educativa como un "apaño casero", sin más pretensiones (59)-, es uno de los precursores de la didáctica moderna cuyos puntos básicos hemos indicado en el capítulo primero.

La enseñanza de la geografía en las Escuelas del Ave-María.- Vistos ya, a grandes rasgos, los aspectos fundamentales de la experiencia pedagógica manjoniana de renovación pedagógica nos queda por plantearnos una última pregunta: ¿cual era la concepción que se tenía en la misma de la geografía y del papel que debiera jugar en la enseñanza?.

Para Manjón, que consideraba a la geografía como una ciencia natural que trataba de la descripción de la tierra, esta materia era de verdadera utilidad. Ignorar la geografía, para este pedagogo, traía como consecuencia no sólo el ser extraño en la propia casa, en su patria, sino también que,

en el ámbito de la cultura, era "...llevar una vida intelectual algo semejante a la de los moluscos, es vivir sin saber cómo, ni donde, ni por qué, ni con quienes se vive. Sin algunos conocimientos geográficos, ni un papel se puede leer hoy ni entre personas medianamente cultas se puede tomar parte en la conversación" (60). La geografía se divide en tres ramas: astronómica, física y política. El objeto de su estudio como se desprende en parte de la anterior cita, lo constituía la distribución de la población sobre la tierra, que era considerada como morada del hombre, los diferentes marcos físicos que condicionan la misma así como la repartición por el globo de las razas humanas, lenguas y gobiernos.

¿Cuándo debían comenzarse los estudios geográficos?.

La enseñanza de la geografía, señala Manjón, ha de estudiarse desde párvulos pues "...no hay cosa más simpática ni fácil para el niño, sabiéndola propinar" (61). Es precisamente desde este último punto de vista, el de la manera de "propinar" la geografía, donde Manjón defiende planteamientos metódicos que se salen de la óptica tradicional: su enseñanza de la geografía es realista y no verbalista (62) y los contenidos se estructuran siguiendo el principio de la geografía local (63).

Esta concepción activa de la enseñanza de la geografía hace que en las Escuelas del Ave-María se procure en lo posible la utilización de diversos medios de enseñanza entre los que destacan los mapas murales, el mapa-jardín, con el.

cual se daba la lección de Geografía de España, y el mapa-mundi sumergido como herramienta adecuada "...para fijar la atención del alumno y hacerle entender fácilmente lo que es la tierra con sus continentes y mares" (64).

Finalmente, hay que señalar que tanto en la geografía como en las demás materias, su enseñanza estaba totalmente presidida por consideraciones de tipo moral (65). La finalidad moralista que tenía la educación para Manjón se manifiesta -a un nivel genérico- en su propuesta de concentrar todas las materias de la enseñanza primaria, en el sentido herbartiano ya señalado anteriormente, en torno al catecismo y de considerar el latín como asignatura centradora de la enseñanza secundaria (66).

En el caso concreto de la geografía, este moralismo manjoniano se pone de manifiesto en la utilización que se hacía del tratamiento de todos los temas que se daban en clase. Como ejemplo típico tenemos el de la orientación geográfica: su finalidad no era sólo que el alumno aprendiese a orientarse en el mundo material sino que, y más importante aún, adquiriese conocimientos para orientarse en el mundo moral cuyos cuatro puntos cardinales eran la Prudencia (como Norte de la vida), la Justicia (el Sur, o la base de la sociedad), la Fortaleza (el Este, o la defensa del derecho) y la Templanza (el Oeste, o el dominio de si mismo) (67).

Pese a que, como ha puesto de manifiesto Prellaño (68), Manjón se mostró mucho más preocupado por la renovación metó-

dica de la enseñanza que por la actualización de sus contenidos, desempeñó un papel importante como innovador de la enseñanza de la geografía. Al igual que muchos de sus contemporáneos, consideraba a esta como un valioso auxiliar de la historia, y, a ambas, como materias imprescindibles para la creación o el refuerzo de la conciencia nacional (69).

Independientemente de su diferente concepción del mundo, las ideas de Manjón -en el aspecto metódico- tienen mucho en común con las defendidas por la Institución Libre de Enseñanza: es conocedor de los modernos mapas murales realizados por Vidal de la Blache y por Torres Campes (70) y se inspira en textos realizados por autores próximos a aquella (71). Muy lentamente, por su escasa incidencia en la esfera oficial, el trabajo de las Escuelas del Ave-María -al igual que el de la Institución Libre de Enseñanza- preparará el terreno para la mejora de la enseñanza geográfica en España durante los primeros decenios del siglo actual, como veremos a continuación.

Notas al capítulo sexto

- (1) Somos conscientes de que dejamos de lado otra experiencia dentro de la cual jugó también un papel la enseñanza de la geografía: la protagonizada por la Escuela Moderna de F. Ferrer y Guardia. Pese a que señalaremos más adelante algunas ideas que se relacionan con la enseñanza de la geografía y con la concepción que de la misma se tenía en la Escuela Moderna, el lector interesado puede consultar los puntos fundamentales de este tipo de educación nueva en FERRER, F.: La escuela Moderna, Barcelona, 1912 (existe una edición reciente publicada por la editorial Jucar en 1976); TURIN, Op. cit., 1967, pp. 264-271; LIDA, C.E.: Educación anarquista en la España del ochocientos, "Revista de Occidente", nº 97, 1971, pp. 33-47; SOLA, P.: Francesc Ferrer i Guardia y la Escuela Moderna, "Cuadernos de Pedagogía", nº 2, Barcelona, febrero, 1975, pp. 18-20; SENENT JOSA, J.: La enseñanza de las Ciencias Naturales en la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia, "Cuadernos de Pedagogía", nº 2, Barcelona, febrero, 1975, pp. 21-24; ALVAREZ JUNCO, J.: La ideología política del anarquismo español (1868-1910), Madrid, Siglo XXI, 1976, pp. 515-546 (corresponden al capítulo nº 19 de la obra dedicada a "La expansión de las ideas"); SOLA, P.: Las escuelas racionalistas en Cataluña 1909-1939, Barcelona, Tusquest, 1976; MEDINA, E.: Educación y Sociedad I, Madrid, Ayuso, 1977, pp. 84-85; MONES, J.: El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1838-1938), Barcelona, Edicions de La Magrana, 1977, pp. 343-377 (dentro de este capít. XI, dedicado al pensamiento escolar de raíz obrera, se tratan también otras experiencias educativas). SAMANIEGO, Op. cit., 1977, pp. 47-53; MONES, J.; SOLA, P. y LAZARO, L.: Ferrer y Guardia y la Pedagogía Libertaria, Barcelona, Icaria, 1977; CARDONA, A. et. al.: La utopía perdida. Trayectoria de la pedagogía libertaria en España, Barcelona, Bruguera, 1978. SEMINARI D'HISTORIA DE L'ENSENYAMENT; El pensamiento socialista y la educación (España 1835-1938), "Cuadernos de Pedagogía", Nº 43-44, 1978, pp. 29-55.

Es de destacar el no despreciable papel jugado por la Geografía, como materia divulgativa, dentro de la Escuela Moderna y en los Ateneos Obreros. Sobre esta cuestión, véase MAINER, J.C.: Notas sobre la lectura obrera en España (1890-1930), en BALCELLS, A. (Ed.): Teoría y práctica del movimiento obrero en España, Valencia, Fernando Torres Editor, 1977, pp. 173-239 (la difusión de las obras de Reclus en estos círculos fue muy importante y es puesta de manifiesto por Mainer, pp. 175, 191, 212, 229, 235). Referido a esto , consúlte-

se también TURIN, Op. cit., 1967, p. 228 y RODRIGUEZ ROJO, M.: Los Ateneos Asturianos en la II República, "Cuadernos de Pedagogía", nº 59, 1979, pp. 49-52 (especialmente, p. 51).

- (2) GINER DE LOS RÍOS, F.: Obras completas, editadas por la "Fundación don Francisco Giner de los Ríos", Administración: "La Lectura", Madrid, 1916-1936, 21 vols. (el 20 Espasa-Calpe; el 21 Editorial Tecnos). Los tomos en los que se recoge la producción pedagógica de Giner son el II, VII, XII, XVI, XVII, y XIX.
- (3) Desde el punto de vista reaccionario hay que señalar como críticas a la Institución Libre de Enseñanza los trabajos de SUÑER, E.: Los intelectuales y la tragedia española, San Sebastián, Edit. Española, 1938, 175 pp. así como VARIOS AUTORES; Una poderosa fuerza secreta. La Institución Libre de Enseñanza, San Sebastián, Editorial Española, 1940, 280 pp. Personas vinculadas a la Institución Libre de Enseñanza, han dejado también por escrito diversas obras sobre la misma o sobre algunas de sus figuras más representativas: XIRAU, J; Manuel B. Cossio y la educación en España, Mexico, EL Colegio de México 1945 (2ª ed., Barcelona, Ariel, 1969); LUZURIAGA, L.: La Institución Libre de Enseñanza y la educación en España, Buenos Aires, Dpto. Editorial de la Universidad de Buenos Aires, 1957; JIMENEZ LANDI, Op. cit., 1977. Contamos también con trabajos monográficos sobre esta Institución, si bien sólo durante su primera fase, como el de CACHO, Op. cit., 1962, así como con estudios que sitúan a la misma dentro del contexto de la época como los de GOMEZ MOLLEDA, Op. cit., 1966, sobre todo pp. 89-37 y la segunda y la tercera parte del libro, pp. 167-508, y TURIN, Op. cit., 1967, pp. 175-263. Con ocasión del centenario de su fundación se publicaron diversos artículos sobre la misma en la revista Cuadernos de Pedagogía, nº 22, Barcelona, octubre 1976, pp. 1-15 así como en los diarios "El País" ("Cien años de la Institución Libre de España", miércoles, 30.6.1976, pp. I-XVI de un suplemento especial) e "Informaciones" (La Institución Libre de Enseñanza, cien años después", Suplemento de las artes y las letras del 13 de mayo de 1976). Hay también obras bibliográficas sobre la Institución Libre de Enseñanza como la de PRELLEZO, J.M.: Francisco Giner de los Ríos y la Institución Libre de Enseñanza, Bibliografía (1876-1976), Roma, Librería Ateneo Salesiano, 1976; invitaciones al estudio de sus ideas pedagógicas como la realizada por LAPORTA, F.: Antología pedagógica de Francisco Giner de los Ríos, Madrid, Santillana, 1977 (en el prólogo que encabeza la selección de trabajos de Giner pp. 7-47), y no faltan aportaciones recientes que rea-

lizan una crítica de la teoría y de la praxis de la Institución Libre de Enseñanza, presentándola como un modelo que sintetiza las aspiraciones de la pequeña burguesía española, LERENA, C.: Escuela, ideología y clases sociales en España. Crítica de la sociología empirista de la educación, Barcelona, Ariel, 1976, 2ª ed. 1980, pp. 14-99; BLASCO, J. A.: Un arquetipo pedagógico pequeño burgués (Teoría y praxis de la Institución Libre de Enseñanza), Valencia, Fernando Torres Editor, 1980 (Este trabajo contiene una interesante bibliografía sobre la Institución Libre de Enseñanza, pp. 159-177). Una síntesis de los puntos pedagógicos básicos de la Institución Libre de Enseñanza puede consultarse en LAPORTA, F.: "Fundamentos de la Pedagogía institucionalista", Historia 16, nº 16, mayo, pp. 77-84, 1980.

- (4) Los primeros momentos de la Institución Libre de Enseñanza pueden consultarse en CACHO, Op. cit., 1962, pp.408-418. Sobre los antecedentes de la Institución Libre de Enseñanza, véase BLASCO, Op. cit., 1980, pp. 89 y 111-115.
- (5) En relación con esta cuestión, BLANCO SANCHEZ, R.: Pestalozzi, su vida y sus obras, Pestalozzi en España, Madrid, Imp. Revista de Archivos, 1909; NAVARRO CANALES, I.: El centenario de Pestalozzi en España, Avila, 1927 MORF, H.: Pestalozzi en España, Madrid, Imp. de J. Cosano, 1928. La introducción de las ideas de Pestalozzi en España la tratan también sus obras entre otros TURIN, Op. cit., 1967, pp. 175-177; JIMENEZ LANDI, Op. cit., 1973, pp. 16-21; LAPORTA, Op. cit., 1977, pp. 26-29, VIÑAO, Op. cit., 1982, pp. 70-77 y CAPEL et. al., Op. cit., 1982 (el primer capítulo realizado por J. Melcón y que se ocupa de las ideas pedagógicas de la Ilustración y el Romanticismo.
- (6) Véase TURIN, Op. cit., 1967, pp. 177-178 y JIMENEZ LANDI, Op. cit., pp 21-26.
- (7) CACHO, Op. cit., 1962, p. 466. Se indica aquí cómo M. B. Cossío y G. Florez fueron los introductores de la pedagogía froebeliana en España, a través de una cátedra especial de pedagogía que se creó en 1873 en la Asociación para la enseñanza de la Mujer. Las relaciones entre Krause y Froebel son señaladas también por HEILAND, H.: Froebel, Friederich Wilhemm August, en: Lexikon der Pädagogik, t., II, 1970, pp. 35-38 (sobre todo p. 36).

Las vicisitudes del pensamiento froebeliano en España pueden seguirse a través de los cinco volúmenes de la monumental bibliografía pedagógica elaborada por

BLANCO SANCHEZ, Op. cit., 1907-1912.

- (8) Ortí y Lara publicó en el diario católico "El Pensamiento Español" a finales de marzo y comienzos de abril de 1867 cinco artículos con el título genérico de "Las cinco llagas de la enseñanza pública", en los que se criticaba desde posturas ultramontanas la línea secularizada de los planes de estudio emprendida a partir de 1845. Las otras tres "llagas" de la enseñanza pública eran "La educación inadecuada". "La superficialidad de los estudios" y "El monopolio universitario". Véase esta cuestión tratada detalladamente en JIMENEZ LANDI, Op. cit., 1973, pp. 207-219. Consúltese también su apéndice nº XI (pp. 656-661) referido a este plan.
- (9) CACHO, Op. cit., pp. 419-430 nos señala algunos problemas a los que tuvieron que hacer frente los miembros de la Institución Libre de Enseñanza.
- (10) LERENA, Op. cit., 1976 atribuye a esta corriente de pensamiento educativo los rasgos de "psicologismo" y "antisociologismo" (p. 211). Las peculiaridades del enfoque defendido por la Institución Libre de Enseñanza, y sus insuficiencias, han sido sometidas por este autor a un agudo análisis: "Concibiendo -nos dice- las relaciones sociales como simples relaciones interindividuales, autonomizan las relaciones pedagógicas, planteándolas como simples relaciones entre dos psicologías, la del maestro y la del alumno, y, en fin, tratando en suma, de explicar la sociedad por el individuo, el planteamiento idealista, como es el caso de nuestro Giner, no puede comprender que no hay sociedad, ni cultura, ni hombre, ni educación en abstracto; que, de hecho la práctica educativa es siempre, no una operación de extracción, sino una operación de producción..." (pp. 213-214).
- (11) Este artículo señala que "la INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de libertad e inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas". Los estatutos, la composición de las primeras Juntas (directiva y facultativa) así como una relación de los accionistas y el cuadro de las enseñanzas, pueden consultarse en JIMENEZ LANDI, Op. cit., 1973, pp. 703-719.
- (12) No tendría sentido, dado el escaso espacio de que disponemos, extendernos y apoyar nuestro razonamiento con las

correspondientes citas. Las ideas de Giner de los Ríos sobre la segunda enseñanza pueden consultarse en la comunicación presentada al Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano de 1892, GINER, F.: Notas sobre la segunda enseñanza, en GINER, F.: Obras completas, t., XVII, Madrid, Espasa-Calpe, 1927, pp. 161-177. También, en un trabajo aparecido en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza el mismo año con el título de Problemas de la Segunda Enseñanza y reproducido en el mismo volumen, pp. 127-159. En el Boletín, durante los años 1894-1895, se publicaron diversos artículos dedicados a Los programas de la segunda enseñanza en las principales naciones, que han sido recogidos en el tomo XVIII de las obras completas, Madrid, Espasa-Calpe, 1927, pp. 83-146. Un comentario crítico al plan de estudios del 26 de mayo de 1899 se publicó en "El Globo" del 10 de julio del mismo año, estando reproducido en el volumen XVII de las obras completas de Giner con el título de El Decreto de Segunda Enseñanza, Madrid, Espasa-Calpe, 1927, pp. 105-119 (Los tomos XVI, XVII y XVIII de las obras completas de Giner de los Ríos corresponden a diversos trabajos recopilados bajo el título de "Ensayos Menores sobre Educación y Enseñanza").

El pensamiento respecto a los estudios de la segunda enseñanza está recogido en COSSIO, M.B.: De su jornada (Fragmentos), Madrid, Imprenta de Blass, 1929. Son significativos Sobre la reforma de la educación nacional, pp. 230-243 (comunicación leída en la Asamblea Nacional de Productores celebrada en Zaragoza en 1899); Principios pedagógicos de la Institución, pp. 18-24 (tomado de un prospecto de la ILE de 1908); La segunda enseñanza y su reforma, pp. 43-59 que tuvo su origen en un informe corporativo a una consulta oficial emitido en 1919. Véase "Boletín de la Institución Libre de Enseñanza", año LXIII, Madrid, 30 de abril de 1919, nº 709, pp. 99-105 y Reformas en la enseñanza pública, pp. 185-210 (enmiendas presentadas a un Dictamen del Consejo de Instrucción Pública en 1924).

- (13) Las aportaciones metodológicas de la ILE han sido puestas de relieve, entre otros, por GOMEZ MOLLEDA, Op. cit., 1966, pp. 20, 251-252; TURIN, Op. cit., 1967, pp. 201-203; LAPORTA, Op. cit., 1977, pp. 38, 40, 41, 42 (en la recopilación de textos de Giner que presenta este autor pueden verse los recogidos en el capítulo quinto bajo el título de "La enseñanza individual y activa", pp. 157-213). También se recogen ideas referidas a esta cuestión en BLASCO, Op. cit., 1980, pp. 129 y 133.
- (14) Apareció el 7 de marzo de 1877 y se publicó hasta diciembre de 1936. Sus sesenta tomos son, como han puesto de

manifiesto CACHO, Op. cit., 1962, pp. 425-426 y TURIN, Op. cit., 1967, pp. 221-222, de una importancia trascendental para el estudio de la historia de la enseñanza de nuestro país. Para esta última autora, el Boletín fue "...la mejor de las revistas pedagógicas españolas" (p. 221) así como "...un agente de renovación de la pedagogía española, tanto más cuanto que sus artículos son concretos, precisos, que sugieren por los ensayos que presentan y ponen en guardia contra las dificultades" (p. 222). Un utilísimo trabajo que ha recopilado todas las fichas bibliográficas de los artículos aparecidos en esta publicación es el de ESTEBAN MATEO, L.: Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. Nómina Bibliográfica (1877-1936), Valencia, Universidad de Valencia, 1978, 340 pp.

- (15) Sobre las demás fundaciones puede consultarse CUESTA ESCUDERO, P.: Guía de las fundaciones creadas por los institucionalistas, "Cuadernos de Pedagogía", nº 22, 1976, pp. 9-11.
- (16) Real decreto de 6 de mayo de 1882, creando en Madrid un Museo de Instrucción Primaria, Colección Legislativa de España, t., CXXVIII, 1882, pp. 688-690.
- (17) Real decreto de 11 de enero de 1907, Gaceta del 18. Algunos aspectos de la Junta pueden consultarse en AZCARATE, P.: José Castillejo y la Junta para Ampliación de Estudios, "Insula", nº 209, 1964, p. 6; también GOMEZ ORFANEL, G.: La Junta para Ampliación de Estudios y su política de pensiones en el extranjero, "Revista de Educación", nº 243, Madrid, 1976, pp. 28-47, RUIZ MIGUEL, A.: La Junta para Ampliación de Estudios, "Historia 16", nº 49, mayo, 1980, pp. 85-93. DIAZ, E.: La Institución Libre de Enseñanza y el Partido Socialista Obrero Español, en DIAZ, Socialismo en España; El Partido y el Estado, Madrid, Editorial Mezquita, 1982, p. 24, nota nº 21, nos indica que esta en vías de publicación una investigación exhaustiva realizada por Francisco Laporta, Virgilio Zapatero y Alfonso Ruíz-Miguel sobre la Junta para Ampliación de Estudios. Según estos autores fueron unas cuatro mil personas las que se beneficiaron de los cursos de perfeccionamiento en el extranjero, entre las que se encontraba E. Hernández Pacheco, Manuel de Terán, J. Dantín Cereceda, . . . y M. Santaló.
- (18) Real decreto de 10 de mayo por el que se crea el Instituto-Escuela, Gaceta del 11, pp. 402-404. Sobre este Instituto, véase ORTEGA, S.: El Instituto-Escuela, "El País", miércoles 30 de junio de 1976, pp. IV-VI. Sobre

el Instituto-Escuela, consúltese el libro informe JUNTA PARA AMPLIACION DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS (Ed.): Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza de Madrid (Organización, Métodos, Resultados). Madrid, Tipografía de la "Revista de Archivos", 1925, 414 pp.

- (19) Véase DIAZ, E.: Los intelectuales de la "Institución" y la España del nacional-catolicismo, en DIAZ, Op. cit., 1982, pp. 41-80 (artículo publicado originariamente en "Historia Internacional", nº 16, julio, 1976, pp. 69-78 y reproducido después en la obra colectiva En el centenario de la Institución Libre de Enseñanza, Madrid, Tecnos, 1977, pp. 147-174.
- (20) TITONE, Op. cit., 1974, pp. 138-141. La no introducción en este manual de la Institución Libre de Enseñanza pudiera haberse debido a sus ideas sobre la religión.
- (21) Consúltese En el centenario..., Op. cit., 1977 en donde colaboran diversos autores: Caro Baroja, Carandé, Manuel Terán etc. También LAPORTA, Op. cit., 1977.
- (22) MENENDEZ PELAYO, Heterodoxos, t., II, L. VIII, capít. IV, p. 1012 (citamos de la edición de 1978). Las relaciones entre el polígrafo montañés y la Institución Libre de Enseñanza fueron tratadas por ARTIGAS, M.: A modo de compendio. Menéndez Pelayo y la Institución Libre de Enseñanza, en VARIOS AUTORES, Op. cit., 1940, pp. 25-30.
- (23) Op. cit., 1966, p. 230.
- (24) Ibidem, p. 230. También BLASCO, Op. cit., 1980, p. 126.
- (25) Ibidem, p. 242.
- (26) Op. cit., 1967, p. 223.
- (27) F. Coello, en el prólogo a la obra de TORRES CAMPOS, R.: Estudios Geográficos, Madrid; Establecimiento tipográfico de Fortanet, 1895, p. VI resalta la labor pedagógica de éste en los Congresos Internacionales de Geografía celebrados en París (1889) y Berna (1891). Por su parte, BALLESTER, R.: Investigaciones sobre Metodología geográfica, Tesis doctoral leída ante la Universidad Central el día 14 de diciembre de 1907, Madrid, 1908, p. 32, caracteriza a Torres Campos como uno de los "...pedagogos que se han esforzado por traer aquí (a España, AL) los buenos métodos de enseñanza geográfica..." BECKER, Op. cit., 1917 pp. 351-353. Se in-

dica aquí, entre otras cosas, que pese a su temprano fallecimiento Torres Campos "...había logrado ya personalidad notoria..." (p. 351).

- (28) CAPEL, Op. cit., 1981, pp. 206-241. A lo largo del capítulo octavo dedicado a "La cooperación científica y los congresos de Geografía", este autor se apoya con frecuencia en ideas de Torres Campos.
- (29) GOMEZ MOLLEDA, Op. cit., 1966 suministra abundantes ejemplos sobre el reformismo pedagógico de diversos autores, Para J. Costa -en un trabajo de 1907, y por tomar un ejemplo-, que fue también miembro de la Institución Libre de Enseñanza y de la Sociedad Geográfica de Madrid, "...Todo español esta obligado a servir y defender a la Patria con los libros en la mano" (p. 342). La obra de TURIN, Op. cit., 1967, p. 318 nos muestra también puntos de vista de autores -como Labra en una intervención en el Congreso en 1898- que interpretaban la derrota de 1898 como el resultado de un atraso técnico. Los ejemplos en esta dirección pueden multiplicarse, recogiendo el eco y guardando un estrecho paralelismo con las reflexiones francesas sobre las causas de sus derrota frente a Alemania en 1870.
- (30) TORRES CAMPOS, Op. cit., 1895, p. 67. Aquí, en la exposición de diversos aspectos relacionados con el Congreso y la Exposición de Geografía de París en 1889, nuestro autor indica que está generalmente aceptado "...en todos los países cultos que la propagación de la geografía es una de las necesidades de la vida moderna y del comercio. Buena falta hace que esta opinión trascienda a nuestra patria. Mientras no se generalice el conocimiento de los países lejanos, en tanto que los productores no tengan ideas claras acerca de los mismos, toda operación mercantil con ellos será una aventura, a realizar la cual es difícil se arriesguen" (sub. AL).
- (31) T. Campos fué admitido en la Sociedad Geográfica de Madrid en la reunión ordinaria de la Sociedad, celebrada el 6 de febrero de 1877,. Véase el "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", t., II, nº 2, febrero 1877, p. 178.
- (32) "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", t., IX, nº 11, Madrid, noviembre, 1880, p. 349; también en la misma revista, t., XIII, nº 2 Madrid, agosto, 1882, p. 150 ( en el primero de los casos se refiere a una estancia en las cuevas de Altamira; en el segundo a un viaje a París, en el que visitó a las Socieda-

des Geográfica y Comercial).

- (33) "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", t., IV, nº4, Madrid, abril, 1878, p. 352; también, t., VII, noviembre, 1879, p. 276.
- (34) "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", t., VII, Madrid, noviembre, 1879, p. 275. TORRES CAMPOS, R.: Reseña de las tareas y estado de la Sociedad Geográfica de Madrid, leída a la Junta General de 6 de diciembre de 1881, "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", t., XII, nº 1, Madrid, enero, 1882, pp. 10-11. Es en esta última página donde se nos dice que "cuando el estudio fundamental de la Geografía se extiende en el extranjero..., desaparece entre nosotros la Geografía de la enseñanza superior y tenemos centenares de escuelas sin una mala carta. Mientras sigamos así, España no entrará ciertamente en el movimiento de las exploraciones geográficas".

Ideas de Torres Campos a este respecto pueden verse en TORRES CAMPOS, R.: El Congreso y la Exposición de Geografía de Berna. "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", t., XXXV, Madrid, 2º semestre, 1893, pp. 150-200 y 225-240. TORRES CAMPOS, R.: La Geografía en 1895. Memoria sobre el IV Congreso Internacional de Ciencias Geográficas celebrado en Londres, por \_\_\_\_\_ Delegado del Gobierno de su Majestad y de las Sociedades Geográficas de Madrid en dicho Congreso y Vicepresidente del mismo, Madrid, Establecimiento Tipográfico de Fortanet, 1896, 278 pp. TORRES CAMPOS, R.: La Geografía en 1896. Memoria sobre el progreso de los trabajos geográficos, leída en la Junta General de la Sociedad Geográfica de Madrid el día 15 de mayo de 1896, Madrid, 1897. TORRES CAMPOS, R.: La Geografía en 1897 (primer semestre). Memoria sobre el progreso de los trabajos geográficos leída en la Junta General de la Sociedad Geográfica de Madrid el día 15 de junio de 1897, Madrid, 1897. TORRES CAMPOS, R.: La Geografía en 1897 (segundo semestre). Memoria sobre el progreso de los trabajos geográficos leída en la Junta General de la Sociedad Geográfica de Madrid el día 29 de Marzo de 1898, Madrid, 1898. TORRES CAMPOS, R.: La Geografía en 1901. Memoria leída en la Junta General de la Sociedad Geográfica de Madrid, el día 18 de junio de 1901, Madrid, 1903. TORRES CAMPOS, R.: La Geografía en 1901. Memoria sobre el progreso de los trabajos geográficos leída en la Junta General de la Real Sociedad Geográfica el día 1 de julio de 1902, Madrid, 1902, 112 pp.

Recientemente si bien en un trabajo con otra finalidad, el papel de Torres Campos en el ámbito de la en-

señanza y dentro de la Sociedad Geográfica de Madrid, ha sido resaltado por HERNANDEZ SANDOICA, E.: Las ciencias geográficas y el colonialismo español, en GARMA, S. (Ed.): El científico español ante su Historia. La Ciencia en España entre 1750 y 1850, I Congreso de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias, Diputación Provincial de Madrid, Madrid, 1980, pp. 527-544 (especialmente, pp. 534 y ss).

- (35) TORRES CAMPOS, R.: Viajes escolares, "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", t., XIII, n° 4 y 5, Madrid, octubre y noviembre, 1882, pp. 278-305 y 350-372.

Para esta época, algunas de las dificultades del pensamiento científico moderno para implantarse en España han sido tratadas por NUÑEZ, D.: La mentalidad positiva en España: desarrollo y crisis, Madrid, Tucur Ediciones, 1975, 278 pp. También NUNEZ, D.: El darwinismo en España, Madrid, Castalia, 1977, 460 pp.

- (36) Dentro del ámbito de la geografía española, y muy recientemente, han tratado este tema GOMEZ MENDOZA, J. MUÑOZ JIMENEZ, J. y ORTEGA CANTERO, N.: Positivismo y científismo en Geografía. Aproximación al entendimiento de la Geografía como ciencia en el siglo XIX, II Coloquio Ibérico de Geografía celebrado en Lisboa en 1980 (en prensa); CAPEL, Op. cit., 1981, pp. 267-311. GOMEZ MENDOZA, J., MUÑOZ JIMENEZ, J. y ORTEGA CANTERO, N.: "El pensamiento geográfico", Madrid, Alianza, 1982, pp. 19-47.

- (37) TORRES CAMPOS, Op. cit., 1882, p. 282.

- (38) Torres Campos se apoya aquí en la línea que patrocina en Francia L. Drapeyron a través de la revista Revue Geographique.

- (39) TORRES CAMPOS, Op. cit., 1882, p. 283.

- (40) TORRES CAMPOS, Op. cit., 1882, p. 278.

- (41) Op. cit., 1962, pp. 466-467; en la p. 500 se señala que la primera excursión tuvo lugar el 14 de octubre de 1878 y se dedicó a la ciudad de Madrid. Este autor apunta también los precedentes del excursionismo en Cataluña. Sobre esta cuestión, y entre otros, puede consultarse LLUCH, E.: "Ciencia Geográfica" en SOLDEVILLA, F.: Un segle de vida catalá, Barcelona, Alcides 1961, pp. 990-991; CASASSAS, L.: "Notes per a l' estudi del pensament geogràfic a Catalunya", en Homenaje a M<sup>a</sup> de los Angeles Rosa Sensat, Instituto Nacional de Enseñanza

Media Isabel de Aragón, Barcelona, 1974, p. 117; CARRERAS, C.: "Geografía," en: ARTAL, F.; GABRIEL, P.; LLUCH, E. ROCA, F. (Dir.): Ictineu. Diccionari de les Ciències de la societat als Països Catalans (segles XVIII-XX), Barcelona, Edicions 62, p. 218; CASASSAS, L.: "Pau Vila en l'evolució de la geografia catalana," en VILA, P.: Selecció d'escrits de Geografia, vol. I (La divisió territorial de Catalunya), Barcelona, Curial, 1979, pp. 10-13. También TURIN, Op. cit., 1967, pp. 204-205, hace hincapié en la importancia de las excursiones como instrumento de renovación pedagógica, indicando que Torres Campos era aún en 1882 el director de las mismas, puesto que ocupará luego Cossio. Para este autor fueron la enseñanza de la geografía y la de las ciencias las que más se beneficiaron de estos métodos nuevos de enseñanza.

- (42) TORRES CAMPOS, Op. cit., 1882, p. 283. Se indica aquí que a partir de 1880 se habían hecho 132 excursiones fuera de Madrid. A lo largo de todo este trabajo pueden verse los itinerarios y el espíritu crítico con el que se planteaban las mismas.
- (43) Cuestionario de excursiones, "Boletín de la Institución Libre de Enseñanza", XXVI, nº 505, Madrid, 30 de abril de 1902, pp. 126-127. Tomando una idea de la Escuela modelo de Bruselas la Institución Libre de Enseñanza, realizaba excursiones "sociológicas" en las que se visitaban instituciones políticas, administrativas, etc., con el fin de que "...la impresión de los hechos que a presencia de los alumnos se realizaban, la disposición del local y medios exteriores despierten la idea de la función de aquellos", TORRES CAMPOS, Op. cit., 1882, pp. 365-366. La posible contradicción entre forma y función, que a partir de los años veinte de nuestro siglo hará entrar en crisis al enfoque fisonomista de la geografía, aparece ya esbozada, así como la distinción entre lo "geográfico" y lo "sociológico" que ha servido hasta hoy para pretender delimitar los campos de la geografía y de la sociología, con escaso éxito en nuestra opinión.
- (44) TORRES CAMPOS, Op. cit., 1882, pp. 290, 292, 294-95. TURIN, Op. cit., 1967, p. 190 ha indicado que fue Giner de los Ríos quien "...descubrió la Sierra a los madrileños. ..." y las raíces anglo-sajonas de su afición. El papel de la geografía en general y de la Institución Libre de Enseñanza en particular en lo que se refiere a la aparición de una nueva sensibilidad respecto al paisaje ha sido señalado recientemente por PENA, M.C.: "Aureliano de Beruete y Moret, personaje y paisajista español de fin de siglo", en Aureliano de Beruete (1845-1912), Madrid, 1983, p. 15. Y en este mismo catálogo, que los geógrafos debie-

ramos leer -y admirar- con atención, ha hecho hincapié en la misma idea CALVO SERRALLER, F.: "Aureliano de Beruete y la cultura artística de la Restauración" (p. 35). Véase también el capítulo quinto de PEÑA, M<sup>a</sup> del C.: Pintura de paisaje e ideología. La generación del 98, Madrid, Taurus, 1983, pp. 73-80 (dicho capítulo está dedicado a "Las incidencias del positivismo: geografía y paisaje").

- (45) Creemos inútil -por evidente- señalar detalladamente que todos los estudiosos de la Institución Libre de Enseñanza que hemos citado en las páginas anteriores, recalcan este aspecto innovador de la misma en el ámbito de las ideas pedagógicas. Con respecto a las excursiones, el mismo GINER, F.: "Excursiones geológicas", en: Obras completas de Francisco Giner de los Rios, t., XVI, Madrid, Espasa-Calpe, 1927, pp. 27-36 señalaba ya, en el año 1885 la importancia de las mismas y cómo en Inglaterra tenían una buena aceptación (p. 33).
- (46) Como el ya mencionado Instituto-Escuela. Sobre esta cuestión, y por una prestigiosa persona en el campo de la geografía española, véase TERAN, M.: El Instituto-Escuela y sus relaciones con la Junta para Ampliación de Estudios y la Institución Libre de Enseñanza, en: VARIOS AUTORES, Op. cit., 1977, pp. 189-197.
- (47) TORRES CAMPOS, R.: Enseñanza de la geografía por el método gráfico, Cartas mudas de España en tela y cartón apizarrado, París, 1889. TORRES CAMPOS, R.: Relieve de superficie convexa con alturas proporcionales de C. Pombo, "Boletín de la Institución Libre de Enseñanza", año XX, Madrid, 31.X.1896, n<sup>o</sup> 439, pp. 296-298.
- (48) GOCHET, Hmno. Alexis Marie: Del material de enseñanza de la Geografía y de su racional empleo, "Boletín de la Institución Libre de Enseñanza", año, XIV, Madrid, 31 de marzo de 1890, n<sup>o</sup> 315, pp. 81-88.
- (49) Como por ejemplo, la aparecida en TORRES CAMPOS, Op.cit., 1896, pp. 264-267, compuesta por trabajos en inglés, francés, alemán y castellano.
- (50) PRELLEZO GARCIA, J.M.: Manjón educador, Selección de sus escritos pedagógicos, Madrid, Magisterio Español, 1975, 549 pp. (de gran interés es su introducción al pensamiento de Manjón, pp. 39-79). Sobre el desconocimiento de la obra de Manjón, p. 39. En relación con este tema, véase también TURIN, Op. cit., 1967, pp. 272-288, y MONES, Op. cit., 1977, pp. 98-116. Este autor

- (p. 209) señala el doble carácter de la producción manjoniana, pues si bien es muy renovadora desde el punto de vista pedagógico, no es menos cierto que ideológicamente es muy conservadora, y hay que entenderla como reacción frente a las corrientes liberales en el ámbito educacional que propugnaban la neutralidad religiosa. A grandes rasgos, los aspectos genéricos en los que se enmarca la obra de Manjón los hemos expuesto en el capítulo tercero.
- (51) Ibidem, p. 40, Prellezo señala aquí a Salvador de Madariaga y a Tuñón de Lara como "desconocedores" del papel jugado por Manjón en la evolución de las ideas pedagógicas españolas del pasado siglo.
- (52) Los iremos señalando a lo largo de nuestra exposición. En la obra de PRELLEZO, Op. cit., 1975, pp. 15-35 se encuentra una completísima bibliografía de la obra de Manjón, así como de la de los autores que se han encargado de poner de relieve aspectos de su pensamiento.
- (53) Op. cit., 1966, pp. 21-26 y 68-69. También TURIN, Op. cit., 1967, p. 279. Sobre esta cuestión puede consultarse OLLERO TASSARA, A.: Universidad y política. Tradición y secularización en el siglo XIX, Madrid, I.E.P., 1972, pp. 69-121.
- (54) Véase PRELLEZO, Op. cit., pp. 49, 59 y 70. La actitud de Manjón queda reflejada en su postura conservadora ante dos temas de vital importancia: el evolucionismo y el positivismo. Consúltese esta cuestión en la selección de escritos manjonianos que presenta Prellezo en el trabajo citado, pp. 493-494 (evolucionismo) y 477 (positivismo). Los textos que se seleccionan proceden de MANJON, A.: Hojas catequistas y pedagógicas del Ave-María. Libro primero, Granada, Imprenta del Ave-María, 1921, MANJON, A.: El pensamiento del Ave-María. Tercera parte. Modos de enseñar, Granada Imprenta de las Escuelas del Ave-María, 1902 (en la cubierta dice 1903).
- (55) MANJON, A.: Las escuelas láicas, Barcelona, Herederos de Juan Gili, 1910.
- (56) Ibidem, pp. 48-51.
- (57) Pese a su interés en el campo de la filosofía educacional, no hemos tratado un punto que acercaría a Giner y a Manjón; su concepción idealista del proceso educativo como un desarrollo de una serie de potencialidades innatas en el ser humano. En relación con el humanismo

liberal de Giner de los Ríos y el humanismo cristiano de Manjón, véase CAPITAN, A.: Los humanismos pedagógicos de Francisco Giner de los Ríos y Andrés Manjón, Granada, Publicaciones de la Universidad de Granada, 1980, pp. 7-39.

- (58) Sobre los problemas estructurales de la enseñanza primaria en España hasta finales de la década de los sesenta, consúltese el importante trabajo de ROMERO, J. L. y DE MIGUEL, A.: "La educación en España y su evolución", en: VARIOS AUTORES: La educación en España, Madrid, Centro de Estudios Sociales del Valle de los Caídos, 1970, pp. 3-61. Aquí puede verse (tabla nº 3) como la tasa de escolarización de la población comprendida entre los cuatro y los catorce años era, en 1880, solo del 56,6%. De un total de 3.436.057 personas había 1.666.601 sin escolarizar.
- (59) MANJON, Op. cit., 1902, p. 223; cit. por PRELLEZO, Op. cit., 1975, p. 73. Este papel de pionero en la renovación pedagógica como defensor de la enseñanza activa puede comprobarse cuando nos dice lo siguiente: "¿Hay cosas?. Enseñad con ellas. ¿Hay instrumentos?. Enseñad con ellos. ¿Hay cuadros e imágenes?. Enseñad con ellos. ¿Hay mapas?. Enseñad con ellos. ¿Hay modelos?. Enseñad con ellos. ¿Hay museos?. Enseñad con ellos, ¿Hay cultivos?. Enseñad cultivando, podando, injertando, estercolando, etc. Más si las cosas, los instrumentos, los cuadros, los mapas, los modelos, los museos y los cultivos los hacen o forman los alumnos, mucho mejor", MANJON, Op. cit., 1902, cit., por PRELLEZO, Op. cit., 1975, p. 72.
- (60) MANJON, Op. cit., 1902; reproducido en PRELLEZO, Op. cit., p. 458. Similar idea aparece en MANJON, A.: El maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera. Madrid, Tipografía de la "Revista de Archivos", 1923 p. 145. Aquí se señala que una persona que desconoce la geografía "...se asemeja en cierto modo al molusco, al salvaje, al descastado y sin patria: es un paleta social, un ineducado e impreparado y, como dicen hoy algunos Maestros, es un analfabeto".
- (61) MANJON, Op. cit., 1902; reproducido en PRELLEZO, Op. cit., 1975, p. 458.
- (62) "Nada enseño -nos dice Manjón- sin mapas, y cuando no los tengo los hago, y si me es posible trazarlos en el suelo y mover los niños sobre ellos, mucho mejor. Para las descripciones, leo un libro o doy la nota característica; para enseñar ríos, hago viajes; para indicar

cordilleras, me valgo de cadenas de niños; para señalar ríos uso alambres cuando carezco de agua; para describir monumentos, tengo postales; para indicar razas uso muñecos, y para las religiones símbolos; y, en suma, procuro que los niños sepan y gusten y entiendan y hagan lo que dicen", MANJON, Op. cit., 1921, p. 143. En este mismo trabajo, en la "Hojas" quinta y undécima (pp. 63-78 y 159-174) puede verse la consideración de la geografía por parte de Manjón como una ciencia natural así como diversas cuestiones relacionadas con el objeto y método de esta disciplina.

- (63) "Respecto al modo de enseñarla (la geografía, AL), procuro ir de lo conocido y visto a lo por conocer, y empiezo por la escuela y lugar de ella, haciendo un croquis, que voy ampliando, pasando a la provincia, región, etc., y mapa mundi, en el cual sólo enseño la parte física y con pocos detalles al principio", MANJON, Op. cit., 1921, p. 142. Idéntica argumentación, criticando a aquellos que defienden la idea de que el estudio de la geografía ha de comenzar por su parte astronómica, puede consultarse en MANJON, Op. cit., 1902; reproducido en PRELLEZO, Op. cit., 1975, p. 458.
- (64) MANJON, Op. cit., 1902; reproducido en PRELLEZO, Op. cit., 1975, p. 461.
- (65) Véase TURIN, Op. cit., 1967, pp. 277-283.
- (66) Sobre este asunto, MANJON, Op. cit., 1921; reproducido en PRELLEZO, Op. cit., 1975, pp. 488-504.
- (67) MANJON, Op. cit., 1921, pp. 166-170.
- (68) Op. cit., 1975, p. 74.
- (69) TURIN, Op. cit., 1967, p. 278. Sobre esta cuestión, y con más detalle, consúltese el capítulo "Educación Patriótica" en GALVEZ CARMONA, G.: El Padre Manjón. Antología. Semblanza de Don Andrés Manjón. Selección de sus escritos pedagógicos. Informaciones y notas, Madrid, Editorial Magisterio Español, 1940, pp. 248-298.
- (70) MANJON, Op. cit., 1923, p. 144.
- (71) PRELLEZO, Op. cit., 1975, p. 59. Al tratar el tema de los autores que pudieron haber ejercido una mayor influencia sobre Manjón, señala la obra de DE ALCANTARA GARCIA, P.: Compendio de pedagogía teórico-práctica, Madrid, 1891(<sup>1896</sup>). A este mismo trabajo, en su segunda edición, remite Torres Campos en su bibliografía

ya citada sobre enseñanza de la geografía, 1896, p. 267. Nosotros hemos consultado esta obra bajo el título de La educación y la enseñanza. Curso completo y enciclopédico de Pedagogía expuesto conforme a un método rigurosamente didáctico, 9 vols. Madrid, Librería de Hernando y Compañía, 1899-1916. En el capítulo IV del tomo sexto se tratan las cuestiones relacionadas con la enseñanza de la geografía (408-446).

7.- LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA ESPAÑOLA 1900-1936: EL ACERCAMIENTO A LA PEDAGOGIA.

Acabamos de ver en los capítulos anteriores el alto grado de conciencia que tenían los geógrafos españoles hacia 1900, en lo que se refiere al atraso de los estudios geográficos en España con respecto a otros países europeos. Hemos indicado también que, para una mejor comprensión del mismo, el escaso desarrollo de la enseñanza geográfica en nuestro país hay que entenderlo dentro de la penosa situación en la que se encontraba todo nuestro sistema educativo. Un pedagogo español de gran experiencia, en un reciente ensayo que trata de esta cuestión, lo señala claramente cuando nos dice que a comienzos del siglo XX se aspiraba aún en nuestro país a que los niños fuesen "...santos, sabios, sanos y sociales", siendo el memorismo el principal de los métodos de enseñanza (1). Durante el primer cuarto de nuestra centuria, dirá más adelante García Hoz, la enseñanza española seguirá siendo predominantemente libresca (2).

A lo largo de este primer tercio de siglo, políticos, pedagogos (3) -y geógrafos, como veremos más adelante-, intentaron modificar el aparato educativo español renovando sus objetivos y sus métodos de enseñanza en el sentido de lograr una mayor vinculación entre la escuela y el entorno cotidiano donde esta se desenvuelve, de considerar al alum-

no como un sujeto activo dentro del proceso de enseñanza, de adecuar los contenidos a la edad y a los intereses de los alumnos, así como de luchar contra la enseñanza huera y verbalista. Tanto políticos como pedagogos criticaron acerbadamente la baja calidad del tipo de enseñanza imperante en España, su escasa adecuación a la capacidad de comprensión de los alumnos así como la excesiva importancia que se concedía a los libros de texto. Contra estos, señalaba ya Benot a finales del XIX, "...soplan hoy vientos huracanados. Y con razón. Son muchos los que valen muy poco, y muy pocos los que valgan mucho" (4).

7.1.-Rafael Ballester y la difusión de las innovaciones en el campo de la metodología y de la didáctica geográfica.

¿Cuáles fueron las ideas fundamentales de esta época en relación con la mejora de la enseñanza de la geografía?. Hay un abundante material sobre esta cuestión que está esperando un análisis exhaustivo, y que lamentablemente no podemos tratar con detalle en las breves páginas de que disponemos.

Hasta nuestra guerra civil, la geografía, de una manera similar a la totalidad de nuestro sistema educativo, va a intentar recuperar el gran atraso -tanto a nivel científico como pedagógico- que la separaba de algunos países europeos (In-

glaterra, Francia, Alemania, Bélgica...), beneficiándose de diversas reformas en la enseñanza que conllevaron la creación de nuevas instituciones educativas como veremos más adelante.

En realidad, la geografía española trató de seguir, ahora con mayor énfasis y con un cierto apoyo legal, ideas esbozadas ya a finales del siglo pasado por miembros de la Sociedad Geográfica de Madrid y/o de la Institución Libre de Enseñanza. Con respecto a épocas anteriores, nuestro último cuarto del siglo XIX se caracterizó por un mayor interés por las cuestiones geográficas, lo cual tuvo su traducción en la aparición de diversas publicaciones sobre este tema: el "Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid", la "Revista de Geografía Comercial", publicada por la Sociedad de Geografía Comercial de Madrid entre 1885 y 1896, y la "Revista de Geografía Colonial y Mercantil", que vio la luz entre los años 1897 y 1924 (5).

El punto de partida a comienzos de nuestra centuria, en lo que se relaciona con la renovación de la enseñanza de la geografía, siguió siendo también la fuerte conciencia por parte de los geógrafos del estancamiento de este tipo de estudios y, por consiguiente, su pérdida de significación social y de prestigio en el seno de la sociedad española (6).

La estructura de la tesis doctoral presentada por Rafael Ballester en 1907, publicada en 1908 y a la que ya hemos hecho referencia en el capítulo quinto de nuestro trabajo,

refleja claramente el modelo de argumentación que van a seguir todas las personas preocupadas por la renovación de la geografía. El primer paso es la constatación del atraso en el que se encuentran este tipo de estudios, atraso que tiene siempre una doble vertiente: científica y didáctica. La geografía española era considerada como una materia totalmente subordinada a la historia y su enseñanza era fundamentalmente memorística, no teniéndose en cuenta, además, la necesidad de estructurar sus contenidos siguiendo el método que, al avanzar de lo cercano a lo lejano, se adaptarían al desarrollo evolutivo de los alumnos (7).

Una vez expuesta la deplorable situación de la enseñanza de la geografía española, se suministra información sobre las modificaciones efectuadas en la misma por países a los que se consideran modelos a imitar. Como ciencia moderna, nuestra disciplina es presentada como el resultado de las aportaciones de Humboldt y Ritter, creadores de las dos grandes orientaciones de la geografía existentes en aquel entonces: la histórica y la geológica. La geografía moderna es, pues, un "producto alemán" elaborado por estas dos grandes figuras, que poseen ya continuadores de importancia como Peschel, Richthofen o Ratzel -entre otros-, que criticaron, sobre todo el primero, los aspectos teleologistas de la concepción geográfica ritteriana. Alemania poseía además una potente infraestructura académica, y la geografía se encontraba bien representada en todos los niveles de enseñanza (8).

Pese a la importancia concedida a la ciencia geográfica alemana, los geógrafos españoles, suponemos que por razones de idioma, conocen mucho mejor la situación de la geografía francesa que, sin llegar todavía al nivel alemán, ha mejorado a partir de 1870 como ya hemos indicado en páginas anteriores. El esquema interpretativo de lo acontecido en Francia en lo que se refiere a los estudios geográficos es siempre el mismo: la derrota frente a los alemanes en 1870 actuó como un fuerte revulsivo que trajo como consecuencia reformas en el campo de la enseñanza geográfica, siendo Levasseur el gran animador de las mismas. El Congreso Internacional de Geografía celebrado en París en 1875 supuso la consolidación de esta línea de renovación y la adopción del método topográfico en la enseñanza de nuestra disciplina, y siguiendo las pautas científicas de la época, la dirección histórica de la geografía, representada entre otros por Vivien de Saint-Martin, va a ser puesta en cuestión por los defensores de la orientación geológica (9).

Señalada ya la favorable situación en la que se encontraban los estudios geográficos en Alemania, en Francia -y muchas veces también en otros países europeos, como Bélgica, Suiza, etc.-, se pasaba a indicar el gran foso que nos separaba de ellos. La sociedad española, se nos dirá, ha prestado escasa atención a la geografía a partir de las reformas educativas que comenzaron a finales del siglo XVIII. Las consecuencias de esta desatención fueron el decaimiento de los estudios geo-

gráficos -antaño tan florecientes-, que no estaban prácticamente implantados en la universidad, pues sólo había una materia de geografía (10), y que tenían un peso específico muy pequeño en la enseñanza secundaria como hemos señalado con anterioridad. Junto a esta escasa implantación de la geografía española como materia de enseñanza en los diversos niveles educativos, los autores que se ocuparán del tema señalarán también el atraso científico y didáctico de la geografía española: la geografía es considerada como una mera descripción y como auxiliar de la historia y, además, en su enseñanza impera el memorismo y la utilización de métodos inadecuados en lo que se refiere a los intereses y capacidades de los alumnos (11).

En la totalidad de los trabajos que se ocupan del tema de la renovación de la enseñanza de la geografía española entre los años 1900 y 1936, puede comprobarse la existencia de un modelo de argumentación similar al de Ballester. Así, Beltrán y Rozpide (12), nos indica que la geografía "...que no fué en sus comienzos más que una sencilla descripción de la Tierra, ha entrado ya de lleno en la fase científica...", gracias a los trabajos de Herder, Ritter, Reclús y Ratzel.

Solana, en una memoria en la que rinde cuentas sobre su estancia en el extranjero (13), presenta una serie de consideraciones sobre los progresos realizados en la enseñanza de la geografía europea. Frente a la lamentable situación

anterior, que se caracterizaba por una enseñanza memorística, este autor informaba de las mejoras en el estudio de esta disciplina, cuyo objeto de estudio era enseñar a los niños las relaciones recíprocas existentes entre el hombre y el medio. El método de enseñanza utilizado partía de lo cercano a lo lejano, y la geografía, junto con la historia, eran empleadas para fomentar el patriotismo. La importancia de la geografía en la enseñanza primaria era tal que, en los últimos años, se había convertido en una materia en torno a la que se concentraban contenidos de otras disciplinas (14).

En un folleto aparecido en 1913, en el que se exponían problemas relacionados con la geografía y su enseñanza (15). Beltrán y Rózpide, seguramente la personalidad más relevante en el campo de la docencia de la geografía durante esta época (16), presentaba un detallado programa de acción encaminado a mejorar la situación de estos estudios en nuestro país, cuyos puntos básicos eran los siguientes: crítica a la concepción enciclopédica de la geografía y reducción del objeto de su estudio a las relaciones hombre-medio; defensa de la enseñanza intuitiva; utilización del método de enseñanza que va de lo cercano a lo lejano y vinculación de los contenidos de la enseñanza con el entorno en el que está ubicada la escuela, pues ésta "... ha de orientar a sus alumnos en las necesidades de la vida práctica que les espera, y así la enseñanza geográfica tiene que ser distinta según

se trate de región minera, agrícola, industrial, etc."(17).

Junto a este tipo de cuestiones, Beltrán y Rozpide -perfectamente informado de la situación de la enseñanza de la geografía en otros países- reclama para la geografía una mayor atención por parte de la administración, que se manifieste en el nombramiento de catedráticos de esta disciplina en los Institutos y Escuelas Normales y en la creación de una cátedra de Geografía de España en la Facultad de Filosofía y Letras, en el caso de que se desatendiese la petición hecha por los geógrafos españoles de crear una Escuela de Geografía como sección de la Universidad Complutense (18).

Tres años después de la publicación del trabajo de Beltrán y Rózpide, E. Bullón, en una conferencia dada en la Real Sociedad Geográfica (19), hacía un balance de la situación en la que se encontraba la geografía española como materia de enseñanza, poniendo especial énfasis en ciertos avances logrados en los últimos años -consecuencia en parte de su actividad política-. El esquema de su discurso es similar a los ya expuestos al tratar de Ballester y Beltrán y Rózpide: se parte de señalar el gran atraso en el que se encontraban la ciencia geográfica hasta fechas recientes, para indicar que, gracias a la obra de Humboldt y de Ritter, la geografía había alcanzado el status de una verdadera ciencia. La consecuencia de esto fué la liberación de la supeditación a la historia (20) y el reconocimiento del alto valor educativo de los estudios geográficos, que se tradujo en una mayor implantación de los mismos.

Si bien con retraso respecto a otros países europeos, el gobierno español parecía haber comprendido en los últimos años la importancia de la geografía, pues mediante una serie de disposiciones legales había mejorado la situación de esta disciplina, introduciéndola en las carreras Diplomáticas y Consular y en el Centro de Estudios Marroquíes (21).

Siendo Bullón Director General de Enseñanza Primaria, se promulgaron diversos decretos que reformaron los estudios del Magisterio (22). También aquí la posición de la geografía se veía beneficiada al separarse las cátedras de Geografía e Historia y al establecerse los estudios geográficos en los cuatro cursos de la carrera. Junto a esto, el decreto preveía mejores dotaciones en material didáctico, haciendo especial énfasis en la necesidad de renovar los métodos de enseñanza de la geografía.

Pese a que la situación de la geografía en la enseñanza media siga siendo insatisfactoria para Bullón, -por la escasez de materias en el plan de estudios, por su mala distribución y por su excesivo carácter enciclopédico-, también se adoptaron disposiciones legales que modificaron, en un sentido positivo, la posición de la geografía en la misma. Así, una Real orden autorizó con carácter experimental el doble de las cátedras de Geografía e Historia en el Instituto del Cardenal Cisneros de Madrid (23), y otras disposiciones reorganizaron las enseñanzas mercantiles en una dirección en la que tomaban más auge los estudios geográficos (24).

7.2.-La imagen de la geografía como materia de enseñanza en las obras pedagógicas.

A partir de la segunda década del siglo actual, y hasta el comienzo de nuestra guerra civil, el impulso renovador de los estudios geográficos en España toma nuevo brío. Es evidente, que, si bien con una cierta lentitud, las ideas fundamentales de la geografía europea --tanto científicas como didácticas-- habían ido penetrando en la geografía española a través de las traducciones correspondientes, o merced a la labor divulgadora de ciertas revistas como el Boletín de la Sociedad Geográfica de Madrid, la Revista de Geografía Colonial y Mercantil, el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (25) y el Boletín de la Escuela Moderna (26).

Lamentablemente, no podemos dedicar la atención que merece a estudiar la influencia ejercida en el campo de la renovación de los estudios geográficos por ciertas figuras como las de Moreno López (27), Odón de Buen (28) o Dantín Cereceda (29), entre otros. Y tampoco estamos en condiciones de ofrecer por el momento, pese a lo esclarecedor que esto sería, un estudio pormenorizado de la cronología de las obras geográficas que fueron vertidas al castellano y de las que permanecieron sin traducir (30).

Nuestro interés, antes de finalizar este capítulo, va a estar centrado en señalar la estrecha vinculación que se

establece hasta la guerra civil entre el movimiento español de renovación pedagógica en general que sigue las pautas de la Escuela Nueva, y las propuestas encaminadas a mejorar la enseñanza de la geografía en particular.

Desde finales del siglo XIX, las revistas que trataban de cuestiones educativas incluyen colaboraciones sobre problemas relacionados con la metodología de la enseñanza geográfica (31), y entre los años 1911 y 1915 aparecen traducidos al castellano dos libros dedicados específicamente al tema de cómo se debe estudiar la geografía (32).

A nivel institucional, la creación en 1909 de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y en 1918 del Instituto-Escuela, centro piloto dependiente de la Junta de Ampliación de Estudios (33), posibilitará también la realización de experiencias educativas innovadoras.

Aunque se le conceda un modesto papel, en estrecha conexión con la historia, las reflexiones sobre el contenido y la función de la geografía como materia de enseñanza aparecen también en obras pedagógicas. Así, por ejemplo, Ruiz Amado, en un capítulo dedicado al objeto de la educación intelectual (34), divide a las asignaturas que componen el currículum escolar en principales y accesorias. Entre las primeras se encuentran las disciplinas lingüísticas y las científicas; entre las segundas, las ciencias de la naturaleza, las materias históricas y las artes.

El bloque de las disciplinas históricas está compuesto

por la historia y la geografía. Mientras que la primera se ocuparía de estudiar las acciones humanas en tanto que éstas se extienden a lo largo del tiempo, la segunda analizaría su distribución en el espacio. Ruiz Amado caracteriza a la geografía como un importante auxiliar de la historia y la concede un escaso valor formativo (35).

La geografía aparece también al tratarse problemas relacionados con la enseñanza intuitiva y con la concentración. Respecto a la primera cuestión, este autor, que poseía una excelente formación alemana, recalca la importancia de la enseñanza intuitiva e informa de la institucionalización en algunos países como asignatura globalizadora en la enseñanza primaria de la Heimatkunde, con resultados muy positivos en lo que se refiere al proceso de aprendizaje de los alumnos (36). En relación con el problema de agrupar las materias entorno a un centro, y tras resumir las ideas que se han tenido sobre este tema a partir del medievo, Ruiz Amado critica la idea herbartiana según la cual la geografía era la materia concentradora por excelencia, pues si bien todos los hechos pueden localizarse en alguna parte "...como en un mismo lugar pueden acontecer cosas indefinidamente diversas, dicha unidad es demasiado extrínseca y accidental, para servir de principio de concentración. Ni para los estudios es la más sólida base de concentración la Geografía; pues incomparablemente más que el elemento geográfico, influyen con frecuencia en los acontecimientos, y dan unidad a su desarrollo, los

principios etnográficos y cronológicos" (37).

También para Rufino Blanco, otro importante pedagogo español de la época, era insatisfactoria la situación en la que se encontraban los estudios geográficos, aquejados de rutina y memorismo y a los que no se les concedía demasiada importancia. Esparcidas por diversas obras (38), las ideas de este autor sobre la enseñanza de nuestra disciplina son las siguientes: consideración de la geografía como una ciencia que describe la tierra; crítica el verbalismo y defensa de una enseñanza intuitiva de la geografía en la que se haga más hincapié en la práctica que en la teoría; utilización del método descriptivo y pintoresco, articulándose los contenidos de la clase de geografía siguiendo el principio que va de lo inmediato a lo lejano; reconocimiento del valor formativo de la geografía, pero, a la vez, subordinación de la misma a la historia; y, finalmente, justificación última de los estudios históricos y geográficos por su contribución a fomentar el patriotismo y la conciencia nacional (39).

Dentro de las publicaciones españolas dedicadas al tema de la renovación educativa durante esta época, una de las más prestigiosas fué la "Revista de Pedagogía". Vinculada a la Liga de Educación Nueva, apareció en el año 1922 y se publicó hasta 1936. A través de sus páginas llegaron a los lectores españoles el pensamiento de los pedagogos más innovadores y las experiencias más significativas: Decroly, Montessori..., el plan Dalton y el sistema Winnetka.

En esta revista, de cuyo consejo de redacción formó parte J. Dantí Cereceda, no estuvieron tampoco ausentes los trabajos que se ocupaban de problemas relacionados con la renovación de los estudios geográficos. También aquí la actitud de los colaboradores de la "Revista de Pedagogía" a la hora de analizar los problemas de la geografía como materia de enseñanza, y al proponer alternativas, es bastante similar a la que hemos indicado en páginas anteriores: el punto de partida es el de una gran insatisfacción frente al memorismo que impera en la enseñanza, frente a la escasa atención que se concede al alumno y frente a la desconexión existente entre la escuela y la problemática del medio en el que se encuentra insertada.

Pese a que todas las propuestas de mejora aspirarán a eliminar estas lacras, el énfasis será lógicamente diferente en función de los autores. Así, para un inspector de enseñanzas (40), lo fundamental era alcanzar una mayor vinculación entre los contenidos que se impartían en el aula y las exigencias del entorno en el que estaba inmersa aquella, así como el lograr una educación patriótica mediante el estudio de la geografía y de la historia.

Dantín Cereceda, en diversos trabajos aparecidos en la "Revista de Pedagogía" (41), expone ideas respecto a su concepción de la geografía y del método de su enseñanza ya resumidas en un libro aparecido en 1923 en una colección patrocinada precisamente por esta revista (42). Para este autor la

geografía había dejado de ser ya un "...cansino escudero de la Historia..." (43), cuya misión era exclusivamente la de señalar el lugar en el que acontecieron las batallas.

Esta liberación de la supeditación a la historia fue posible gracias al gran desarrollo operado en nuestra disciplina desde mediados del pasado siglo. El carácter de cientificidad le venía a la geografía, según Dantín, en virtud de su parentesco con las ciencias naturales. La geografía era una ciencia natural, estrechamente vinculada a la geología, idea presente en varios trabajos suyos (44) y bastante extendida entre los docentes de la geografía (45).

Otros autores, como Nogués y Chico Rello (46), criticaron acerbadamente el memorismo imperante en la enseñanza de la geografía, haciendo un especial énfasis de los métodos activos de enseñanza. Junto a esto defendían el principio metódico estructurador de contenidos que avanza de lo cercano a lo lejano, y no es raro encontrar pasajes en los que se indicaba que la principal función que tenían que cumplir la geografía y la historia como materias de enseñanza era la de fomentar el patriotismo (47).

Como hemos señalado, en la "Revista de Pedagogía" se publicaron también colaboraciones que supusieron importantes innovaciones metodológicas. En el ámbito de nuestra disciplina, Llopis (48) expuso los rasgos básicos del método Decroly y su aplicación a la geografía. El objetivo del pedagogo belga fué el de lograr que los contenidos que se impartiesen en

el aula preparasen a los alumnos para la comprensión de los problemas en los que se veían envueltos en su vida cotidiana.

Dado que a través de los programas escolares entonces en vigor no podía lograrse eso, pues las materias que componían el currículum escolar no estaban en relación ni con los intereses fundamentales del niño, ni con su evolución, ni se agrupaban teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo del pensamiento infantil, Decroly propuso estructurar todos los conocimientos en torno a los centros de interés, es decir, una especie de necesidades básicas que tenía que cubrir la humanidad si quería asegurar su supervivencia.

Para Llopis, la geografía podía desempeñar un importante papel el método Decroly, interviniendo siempre al hacer el estudio del medio. De acuerdo con los principios de la Escuela Nueva, con la utilización del método Decroly en nuestra disciplina se subordinaba la mera transmisión de conocimientos a la adquisición de un método de trabajo. Lo interesante no era tanto que el niño supiese muchas cosas como que aprendiese a pensar por sí mismo (49).

### 7.3.- La Escuela de Estudios Superior del Magisterio y la renovación metodológica y didáctica de la geografía.

El dinamismo en lo que se refiere a la renovación de los

estudios geográficos se manifiesta, sobre todo a partir de 1900, en la aparición de numerosas publicaciones sobre metodología y didáctica geográficas, y hay que verlo siempre como la plasmación en un campo concreto del movimiento más amplio de renovación pedagógica que estuvo muy ligado en nuestro país a la modificación de los estudios del Magisterio, y cuyo punto de partida, a nivel oficial, fué la creación de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932), siendo especialmente intenso en algunas zonas de España como en Cataluña.

Las figuras catalanas más significativas en lo que se refiere a la introducción de nuevas ideas y de nuevos métodos en el campo de la enseñanza de la geografía, fueron las de Huguet del Villar, P. Vila, Palau Vera y M. Santaló.

Lluch, en un trabajo pionero sobre la evolución del pensamiento geográfico en Cataluña y al que ya hemos hecho referencia (50), puso de manifiesto la importancia de Huguet del Villar (1871-1951), al que considera como el introductor de los métodos de la geografía moderna y difusor de las ideas ratzelianas en el ámbito catalán. Además de su Geografía General, aparecida en 1907 y que para Lluch supone el comienzo de la época contemporánea en la geografía de Cataluña, Huguet del Villar -que tuvo que exiliarse y falleció en Marruecos- publicó trabajos metodológicos (51) así como varios tratados sobre geo-política (52).

Nacido en Sabadell el año 1881 y recientemente fallecido,

la figura de P. Vila ha sido considerada como el punto de partida de la escuela catalana de geografía regional, y hasta de toda la geografía catalana moderna (53). Como docente P. Vila estuvo vinculado a los movimientos de renovación pedagógica de su época. Tras mantener diversas relaciones con la Escuela Moderna de Ferrer y Guardia, fundó en 1904 la Escuela Horaciana, siendo director con posterioridad del colegio Mont d'Or en una segunda época.

Becario en el Instituto Rousseau de Ginebra, P. Vila se orientó definitivamente hacia el campo de la geografía como consecuencia de su asistencia a un curso de geografía humana en Grenoble, dirigido por R. Blanchard (54). Profesor de la Escuela Normal del Magisterio de la Generalidad, P. Vila escribió numerosísimos trabajos relacionados con la geografía tanto a nivel científico, pues es autor de excelentes monografías regionales, como a nivel didáctico (55).

J. Palau Vera fué otro de los renovadores de la pedagogía catalana. Fundador en 1908 del colegio Mont d'Or, realizó diversos viajes por el extranjero familiarizándose con las nuevas ideas. Como becarío de la Diputación de Barcelona estudió en Roma con M. Montessori, siendo un difusor aquí en España de sus métodos de enseñanza. En el campo de la geografía publicó diversas obras y tradujo al castellano en 1913 la Geografía Humana de Herbertson (56).

Discípulo de J. Dantín Cereceda, M. Santaló (1888-1962) fue autor de una monografía regional pionera sobre El Giro-

nés, y estuvo muy preocupado por los problemas metodológicos y didácticos de la geografía. Fruto de ello fue la publicación de diversos trabajos (57) en los que puede verse su crítica al determinismo ratzeliano y su alineación con los postulados clásicos de la geografía regional francesa. Profesor de la Escuela Normal de Gerona, pasó después a desempeñar la titularidad de la materia "Metodología de la Geografía" en la Normal de la Generalidad, de la que llegó a ser director (58).

Hasta el momento, hemos señalado algunas de las figuras más representativas en el campo de la renovación de la enseñanza geográfica, las cuales desarrollaron la parte más importante de su labor en Cataluña hasta el año 1936.

Es evidente que el impulso procedente de la Escuela Normal existente en Madrid, y en la que R. Beltrán y Rozpide ejercía su magisterio, se extendió también por otras zonas de España si bien no con la intensidad que hubo en Cataluña. Una de estas áreas fué la vasca, siendo el principal protagonista en lo que se refiere a la crítica de los postulados de la geografía tradicional Leoncio Urabayen (1888-1958) (59).

Nacido en Erroz (Navarra), realizó estudios de magisterio elemental en la Normal de Navarra e ingresó en 1914 -al mismo tiempo que P. Chico Rello- en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid, Aunque titular desde 1918 de la cátedra de "Lengua Castellana" en la Escuela Normal de Navarra, Urabayen compaginó esta actividad con la investigación geográfica.

En el año 1916 apareció ya su primer trabajo: una monografía local que seguía las pautas de la escuela regional francesa (60), y, como secretario del I Congreso de Estudios Vascos celebrado en Oñate en septiembre de 1918, presentó una comunicación en la que se defendía la necesidad de vincular la escuela con la sociedad en la que se encontraba, mediante una adecuada selección de sus contenidos (61).

Tras diversas publicaciones que se encuadran dentro de la línea de una geografía etnográfica, cuyos principales representantes eran J. Brunhes en Francia o O. Schlüter en Alemania (62), Urabayen presentó en 1929 el primer tomo de su "Geografía Humana de Navarra" cuyo amplísimo prólogo le convierte en uno de los metodólogos más importantes de la geografía española con anterioridad a 1936 (63). A lo largo de este prólogo, el geógrafo navarro intentó definir lo que constituía el objeto y el método de la geografía como disciplina diferenciada, criticando al determinismo, y situado en una línea estrictamente fisonomista, defendió la tesis de que la geografía tenía que limitarse a analizar solamente los productos materiales, tangibles sobre la superficie terrestre, que eran el resultado de la interacción hombre-medio a los que denominó precipitados geográficos (64).

Hemos visto aquí algunas de las ideas de autores españoles que aspiraban a mejorar la situación de la geografía

como materia de enseñanza. En realidad, y aunque partían de una situación mucho más favorable, también en el extranjero -pese a todo lo conseguido- se criticaba el atraso en el que se encontraban los estudios geográficos, en los que no se habían podido desterrar aún el memorismo y la enseñanza pasiva. Así, por ejemplo, Hettner, en su gran obra (65), señala que muchos autores discutían la necesidad de la geografía como materia de enseñanza, preguntándose por las razones que habían impedido que nuestra disciplina se encontrase a la altura de otras como la historia, las ciencias naturales, la lengua y las matemáticas.

Una buena parte del escaso prestigio de la geografía escolar la achaca Hettner a las concepciones unilaterales que de la misma han tenido aquellos que la practicaban: bien como una ciencia histórica o bien como una ciencia natural. Para el geógrafo alemán era necesario encontrar un punto intermedio y tener presente que "la enseñanza geográfica solo puede cumplir su misión en el caso de que sea una materia de enseñanza independiente" (66), por lo que era imprescindible romper con la subordinación a la historia o a otras disciplinas.

Junto a esto, Hettner fue también partidario de la utilización del método estructurador de la clase de geografía que iba de lo inmediatamente cercano al alumno a lo más lejano. Las razones que aducía para ello se basaban en la necesidad de seguir los principios de psicología evolutiva, por

una parte, y en la creencia de que era de mayor interés para el estudiante oír hablar primero de los habitantes de su propia patria que de los de otros países, por la otra (67).

Similares ideas se expusieron en los trabajos de autores españoles publicadas alrededor de los años treinta (68). Bullón, en una conferencia pronunciada en el "Centro de intercambio intelectual germano-español", señalaba que la importancia de una ciencia no había que valorarla sólo desde el punto de vista de la utilidad, sino teniendo también en cuenta "...su eficacia en orden al mejoramiento intelectual y moral del hombre" (69).

Pese al memorismo imperante en la enseñanza geográfica y a la imprecisión en lo que se refería a cual debía ser el objeto de su estudio, Bullón, que fué catedrático de "Geografía Política y Descriptiva" en la Universidad Complutense a partir de 1907, concedía un alto valor formativo a la enseñanza geográfica: el estudio de la geografía, en el que se tomaba a la naturaleza como fuente de todo conocimiento geográfico (70), enseñaba a pensar; mediante las excursiones se podía ayudar tanto al desarrollo intelectual como al desarrollo físico de los alumnos; y, finalmente, la geografía desempeñaba un papel importante en la formación del carácter y en el proceso de socialización de los estudiantes, favoreciendo a una mejor comprensión entre los pueblos.

En las voces correspondientes del Diccionario de Pedagogía Labor, aparecido en 1936 (71), puede constatarse ya la

consolidación de la Heimatkunde aquí en España, no como materia de enseñanza primaria sino como principio estructurador de contenidos. El estudio de la localidad, del entorno, se convirtió en una idea que guiará toda la enseñanza primaria y buena parte de la secundaria, pues, además de adaptarse -se decía- a la evolución psicológica de los alumnos, permitía que se alcanzasen otros dos objetivos: acercar los contenidos de la enseñanza a las demandas de la sociedad en la que estaba inserta la escuela (ligazón escuela-vida), y posibilitar el trabajo científico en el aula, ya que los conceptos fundamentales se adquirirían de una manera inductiva. Junto a esto, y no menos importante, la "pedagogía del suelo natal" posibilitaba una mayor vinculación del niño con el medio que le rodeaba, despertando, a través de su conocimiento, un mayor amor hacia el mismo (72).

Notas al capítulo séptimo

(1) GARCIA HOZ, V.: La educación en la España del siglo XX, Madrid, Rialp, 1980, p. 28.

(2) Ibidem, pp. 60-61

(3) Entre los muchos posibles queremos destacar la gran labor llevada a cabo por el P. Ruiz Amado, Algunas de sus obras más importantes son RUIZ AMADO, R.: La educación intelectual, Barcelona, Gustavo Gili, 1909, 708 pp. RUIZ AMADO, R.: La educación moral, 2ª edición notablemente corregida, Barcelona, Librería Religiosa, 1913, 573 pp. RUIZ AMADO, R.: El arte de enseñar o Didáctica General con un resumen de Paidología, Barcelona, Librería Religiosa, 1916, 272 pp.

(4) BENOT, Op. cit., 1897, p. 26. A lo largo de todo el capítulo cuarto de esta obra se trata de este tema, presentándose numerosos ejemplos de intervenciones parlamentarias de los años 1894 y 1895 sobre esta cuestión. Consúltese también MACIAS PICAVEA, Op. cit., 1899; cit. según MEC (Ed.), Op. cit., 1982, pp 328-331.

Conviene resaltar que GARCIA HOZ, Op. cit., 1980, pp. 227-230 ha puesto de manifiesto, acertadamente en nuestra opinión, la necesidad de realizar una crítica contextual a los libros de texto. Es decir, teniendo en cuenta la concepción pedagógica en la que se inserta cada uno de ellos.

(5) A lo largo de la segunda década del siglo actual aparecerán también diversas publicaciones de la Sociedad de Geografía Comercial de Barcelona. Es evidente que estas revistas no tienen un carácter exclusivamente pedagógico, sino hay que relacionarlas con el interés de ciertos grupos sociales por participar en las empresas coloniales. Pese a ello, sería de gran interés su análisis para averiguar el peso específico y la concepción que se tenía en las mismas de la geografía como materia de enseñanza.

(6) La escasa consideración de la geografía puede verse en importantes obras literarias del pasado siglo o en las memorias de pensadores famosos. Así, CLARIN: La regenta Madrid, Alianza Editorial, 1973, pp. 72 y 69, presenta a esta materia, junto con la religión o el arte de coser, como "...una asignatura de adorno...", consistiendo sus contenidos en "...enumeraciones fatigosas de ríos y montañas..." UNAMUNO, M.: Recuerdos de niñez y de mocedad, O. C., t., VIII, Madrid, 1966, p. 133, al evocar su primer año de bachillerato, señala que lo finalizó.

aprendiendo "...algo de latín, los ríos de la China, las montañas del Turquestán, los principados del Danubio y hasta el número de habitantes que veinte años antes de entonces habían tenido las principales ciudades del globo".

- (7 ) BALLESTER, Op. cit., 1908, pp. 9, 11, 14 y 15. Ballester critica a Antillón, que defendía el empleo del método en la enseñanza de la geografía que iba de lo general a lo particular (véase, p. 18). Conviene señalar, tanto por su gran importancia como por el hecho de que aún no se ha cumplido, que este autor consideraba necesaria la realización de una historia de la enseñanza de la geografía, de la evolución de su concepto y del desarrollo de su metodología. En épocas de crisis como aquella, el geógrafo mallorquín creía que el estudio de la metodología de la geografía -la reflexión, en general, sobre los objetivos, los métodos, los contenidos y la filosofía de esta disciplina- sólo podía tener consecuencias positivas (pp. 10 y 19), una de las cuales sería el que, en España, la geografía dejase de ser una "ciencia importada" (p. 14).
- (8 ) BALLESTER, Op. cit., 1908, pp. 20-31, dedica el segundo capítulo de su tesis a exponer los rasgos básicos de la geografía alemana a finales del XIX y comienzos del XX. Recientemente, se ha ocupado de este tema CAPEL, Op. cit., 1981, pp. 83-107.
- (9 ) Sobre la recepción del pensamiento geográfico alemán en Francia, véase BROU, Op. cit., 1977. La admiración que existía en este país por aquel puede consultarse en el apartado que Broc dedica a comentar los "viajes iniciáticos" que las grandes figuras de la geografía francesa hacían a Alemania (pp. 79-80).  
La importancia concedida a la geografía francesa por Ballester queda de manifiesto al dedicarla dos capítulos de su tesis doctoral (pp. 31-61). Además, la totalidad de los trabajos extranjeros que le sirvieron de base para la realización de la misma, están escritos en lengua francesa, si bien uno de ellos es una traducción de la "Geografía general comparada" de Ritter (pp. 5-7). Pese a citar varias veces a Ratzel (pp. 21, 27, 28, 29), se nota que el conocimiento que Ballester poseía de las ideas de este autor es indirecto: a través de autores franceses, sobre todo de noticias aparecidas en la Revue de Géographie.
- (10) Sobre la escasa significación de la geografía universitaria española a finales del siglo XIX, véase VILA, Op. cit., 1977, pp. 14, 15, 18, 19.
- (11) Este doble desfase de la geografía española, científico y pedagógico, está muy claramente expuesto en la tesis

doctoral de Ballester (pp. 70, 75, 76), el cual indica también que, lamentablemente, las innovaciones habidas en la enseñanza de la geografía hayan tenido que partir de centros no oficiales como la Institución Libre de Enseñanza o las Escuelas del Ave-María (p. 78).

En relación con los trabajos realizados por Ballester, véase el capítulo quinto. Pese a no haberlo podido localizar, este autor publicó una obra con el título de "La enseñanza de la geografía" en: BALLESTER, R.: Al Día, colección de artículos científicos, pedagógicos, críticos y de polémica con un prólogo de D. Leopoldo Pedreira y Taibo, Catedrático de Historia y Geografía en el Instituto de Cuenca, Palma de Mallorca, Tipo-litografía de Amengual y Muntaner, 1901. También tenemos noticias de un artículo, aún en prensa, que se ocupa de analizar la figura de Ballester dentro del movimiento regeneracionista, COLOM, A.: Un regeneracionista mallorquín: Rafael Ballester y la enseñanza de la geografía, "Trabajos de Geografía".

Entre los regeneracionistas hay que señalar a R. Macías Picavea, que además de ser un teórico importante se dedicó a la enseñanza de la geografía y de la historia, como catedrático de instituto. Una reciente reedición del capítulo dedicado a la educación en España en su libro El problema nacional. Hechos, causas y remedios, al que ya hemos hecho referencia, nos pone de manifiesto no sólo su criticismo con respecto a la situación del sistema educativo en nuestro país sino también el atraso en el que se encontraban los estudios geográficos en España: "...Geografía, en un año de lección alterna, cuando en cualquier país civilizado se emplean cuatro. ¿Quiere decirseme qué conocimientos geográficos podrá adquirir en ese tiempo un bebé de ocho o nueve añitos, sin preparación ninguna, como queda dicho?. Pues se espigará la criatura, podrá hacerse doctor hasta cinco veces, y no volverá a estudiar en parte alguna tal geografía, aunque el destino le aupe a ser ministro de Estado o de Fomento o mismamente jefe de todo el Gobierno; ¡la geografía que es hoy por antonomasia la ciencia de la civilización!..." (p. 315).

- (12) BELTRAN Y ROZPIDE, R.: La Geografía en 1904. Memoria leída el día 13 de junio de 1905 en Junta General de la Real Sociedad Geográfica. Madrid, Imprenta a cargo de Eduardo Arias, 1905, p.6.
- (13) SOLANA, E.: La enseñanza primaria en la Exposición de Bruselas. Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, Anales, tomo VI, Memoria 3ª, Madrid, Imprenta de Fortanet, 1912, pp. 345-416.

- (14) Ibidem, pp. 371, 372, 376. A lo largo de las páginas 377-380 se trata de la cuestión de la orientación patriótica y las ciencias sociales.
- (15) BELTRAN Y ROZPIDE, R.: La Geografía y su enseñanza. Madrid, Imprenta del Patronato de Huérfanos de los Cuerpos de Intendencia e Intervención Militares, 1913, 35 pp.
- (16) VILA, Op. cit., 1977, p. 19 lo presenta como el pionero de la renovación pedagógica de la geografía española. A través de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, de la que Beltrán y Rózpide fue profesor titular desde sus comienzos en 1909, pudo ejercer su influencia sobre gran cantidad de geógrafos españoles entre los que destacan P. Chico, L. Urabayen y M. Santaló. Sobre esta cuestión, véase FERRER C. MAURA, S.: La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932), Madrid, 1973, pp. 116, 128, 302 y 303.
- (17) BELTRAN Y ROZPIDE, Op. cit., 1913, pp. 17. Las referencias a las ideas anteriores pueden consultarse en las páginas 6, 11, 12 y 16.
- (18) Beltrán y Rózpide se lamentaba del escaso peso específico que tenía la geografía en los estudios universitarios, señalando la incongruencia de que "en España... (se pudiese ser) Catedrático de Geografía sin haber estudiado en la Facultad Geografía de España", Ibidem, p. 19.
- (19) BULLON, E.: La enseñanza de la Geografía en España. Discurso leído en la Real Sociedad Geográfica el día 27 de marzo de 1916. Madrid, Imprenta del Patronato de Huérfanos de Intendencia e Intervención Militares, 1916, 26pp.
- (20) Ibidem, pp. 6, 7, 8, 10, 11. Para Bullón, la geografía había logrado "...emanciparse de la subalterna condición a que durante mucho tiempo la tuvo reducida en nuestra enseñanza el viejo concepto que consideraba a la Geografía como mero auxiliar de la Historia", p. 8.  
Sobre estas cuestiones, véase también GUTIERREZ SOBREAL, J.: Geografía social. Conferencia pronunciada en el Ateneo de Madrid el día 21 de marzo de 1915. Madrid, Imprenta del Patronato de Huérfanos e Intervención Militares, 1915, pp. 3, 4, y 5.
- (21) Real decreto de 21 de diciembre de 1911, Colección Legislativa de España, vol., 4º de 1911, pp. 574-576.
- (22) Real decreto de 30 de agosto de 1914, relativo a la reorganización de las Escuelas Normales de Primera enseñan-

- za, Colección Legislativa de España, vol., 2º de 1914, pp. 278-295. Real decreto de 30 de agosto de 1914, relativo a la reforma de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, Colección Legislativa de España, vol., 2º de 1914, pp. 295-316.
- (23) Real orden de 23 de octubre de 1914, Colección Legislativa de España, vol., 2º de 1914, pp. 565-566.
- (24) Real decreto de 16 de abril de 1915. Colección Legislativa de España, vol. 2º de 1915, pp. 77-116.  
Sobre los estudios geográficos en centros mercantiles, véase BOSQUE MAUREL, J.: La enseñanza de la Geografía en las Escuelas de Comercio, "Geographica", año III, nº 9-12, Zaragoza, enero-diciembre, 1956, pp. 114-119.
- (25) Sobre el contenido de los 60 volúmenes del BILE, véase ESTEBAN MATEO, Op. cit., 1978.  
A partir de esta obra, hemos podido averiguar los artículos de geografía publicados en esta revista. Entre otros, hay trabajos de GIBBS (1911), HERDER (1913), DO REGO (1916), VIDAL DE LA BLACHE (1917), RECLUS (1917), BRUNHES, J. y VALLAUX, C. (1922) y DEBESSE (1930).
- (26) VICENTE, Op. cit., 1981, pp. 342-43 señala la aparición en 1902 de la traducción del trabajo de RECLUS, E.: L'enseignement de la géographie: globes, disques globulaires et reliefs (1901), Publications de l'Université Nouvelle, Institut de Géographie, nº 5, Bruxelles, 1902. En una reciente traducción italiana hemos podido consultar diversos números del Boletín de la Escuela Moderna, apareciendo algunas indicaciones sobre los contenidos de las enseñanzas geográficas (véase año I, nº 2 Barcelona, 30.11.1901, pp. 6-7, en relación con la geografía física y la geografía y la etnografía; año I, nº 3, Barcelona, 31.12.1901, p. 12, sobre la geografía de España; año I, nº 4 Barcelona, 31.1.1902, p. 12, referido a la geografía en general y el año I, nº 5, Barcelona, 31.3.1902, p. 13 también referida al programa de geografía de ciclo medio). Sobre las ideas que tenía Reclus de la enseñanza de la geografía, puede consultarse una colaboración del gran geógrafo francés en el Boletín de la Escuela Moderna, año II, nº 6, Barcelona, 31.3.1903, pp. 7-12. Estamos seguros que un vaciado de los índices de esta revista nos permitiría encontrar más artículos relacionados con la enseñanza de nuestra disciplina.
- (27) MORENO LOPEZ, E.: La Geografía moderna. Orense, Imprenta de Otero, 1903. Pese a nuestros esfuerzos no hemos podido consultar el texto de esta conferencia. Moreno López fué catedrático de Instituto y autor de varios libros de texto.

- (28) Sobre este famoso naturalista, véase GOMEZ MOLLEDA, Op. cit., 1966, pp. 307, 308 y 312. También NUÑEZ, Op. cit., 1977 pp. 29-30. Este catedrático de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Barcelona dedicó el discurso inaugural del curso 1909-1910 al tema de la enseñanza de la geografía, BUEN, O. de: La enseñanza de la Geografía en España, Barcelona, Tipografía "La Académica", 1909, 45 pp. En el mismo puede verse el atraso en el que se encontraba la enseñanza de la geografía y su crítica al memorismo (pp. 5, 8, 9, 10 y 12) así como su concepción fuertemente naturalista de la geografía. De este discurso existen varias ediciones, consúltese BLANCO, Op. cit., 1911, p. 231.
- (29) Dantín fue uno de los grandes representantes de la tendencia física de la geografía. Becario de la Junta para Ampliación de Estudios, escribió numerosos trabajos sobre metodología y didáctica de la geografía entre los que señalamos los siguientes: DANTIN CERECEDA, J.: Concepto de región natural en Geografía, "Boletín de la Real Sociedad Española de Historia Natural", t., XIII, Madrid, diciembre, 1913, pp. 507-514; DANTIN CERECEDA, J.: Evolución y concepto actual de la Geografía Moderna, en "Anales". Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas", t., XV, Memoria nº 8, Madrid, 1915, pp. 289-317. DANTIN CERECEDA, J.: Criterio de relación entre los elementos constitutivos de la región natural, "Boletín de la Institución Libre de Enseñanza", t., XLV, nº 730, 1921, pp. 21-29. Sobre los trabajos de este autor relacionados con la enseñanza de la geografía, hablaremos más adelante, (Somos conscientes que dejamos sin tratar figuras de la importancia de F. Hernández Pacheco -1872-1965- pero su inclusión, y la de otros autores, desbordarían los límites de este trabajo).
- (30) A lo largo del siglo XIX, y hasta 1936 se tradujeron al castellano obras de Malte-Brun, Vivien de Saint-Matin, Reclús, Ratzel, Kropotkin, Brunhes-Vallaux, Febvre, Herbertson, Vidal de la Blache-Camena D'Almeida, Kretschmer y Krebs. Pese a que hay trabajos de Humboldt traducidos a nuestra lengua y a que parte de la obra de Ritter podía ser leída en francés por los geógrafos españoles, llama la atención la ausencia -que pudiera ser debida a la orientación de la geografía española hacia la corriente regional francesa- de traducciones de obras importantes alemanas (Ratzel, Richthofen, Schlüter, Waibel, y, sobre todo, Hettner).  
Entre los geógrafos españoles, sólo GAVIRA, J.: Sobre el contenido de la Geografía, "Boletín de la Real Sociedad Geográfica", t., LXXIV, Madrid, 1934, pp. 723-

731, parece estar al tanto de la evolución del pensamiento geográfico alemán.

- (31) Entre las publicaciones dedicadas a cuestiones educativas habría que señalar a "El Magisterio Español", que se publica sin interrupción desde 1867.
- (32) GIBBS, D.; LEVASSEUR, E.; SLUYS, A., Op. cit., 1911. De este trabajo se publicó una segunda edición en 1918 que incluía una colaboración de Vidal de la Blache. Tanto una como otra contenían una bibliografía sobre material para la enseñanza de la geografía elaborada por el traductor A. de Rego. La otra obra a la que nos hemos referido es la de PARKER, F.W.: Cómo se debe estudiar la Geografía, Madrid, Daniel Jorro Editor, 1915, 500 pp. En este trabajo escrito por un militar norteamericano en 1896, se trasmite un fuerte determinismo geográfico (pp. 12-13 y 118-119) y se defiende una concepción de la geografía como ciencia natural (p.27). Además se hace hincapié en la necesidad de tener en cuenta el grado de desarrollo evolutivo de los alumnos a la hora de aplicar distintos métodos de enseñanza (p. 30), proponiéndose a la inducción como medio seguro de llegar a generalizaciones (p. 121, 165 y 166).
- (33) Real decreto de 10 de mayo de 1918, Gaceta del 11, pp. 402-404. En octubre de 1931, un decreto de la Generalidad de Cataluña creaba el Instituto-Escuela en aquella zona. Sobre esta cuestión, véase el n° 63 de la revista "Perspectiva Escolar" (marzo 1982), que se ocupó monográficamente de este tema. La revista L'Avenc ha dedicado también recientemente un número monográfico al Instituto-Escuela catalán.
- (34) RUIZ AMADO, Op. cit., 1909.
- (35) "Pero, así por su condición de auxiliar de una disciplina auxiliar, como por su intrínseca naturaleza, la geografía es de escaso valor educativo, y no puede aspirar sino a un lugar accesorio en el sistema de las materias de enseñanza", Ibidem, p. 574.
- (36) Ibidem, pp. 599-600. Ruiz Amado critica al memorismo en la enseñanza de la geografía y defiende una enseñanza intuitiva de la misma (pp. 600-601).
- (37) Ibidem, p. 618, Más adelante (p. 619) Ruiz Amado indica que la geografía no puede ser asignatura principal, por lo que sería absurdo concentrar lo principal, es decir, los conocimientos de otras materias, en torno a lo accesorio.  
En otro trabajo, RUIZ AMADO, Op. cit., 1913, pp.

355-359 y al tratar del tema de la Geografía y la idea del Derecho, dentro del tema genérico de la Educación Moral, criticaba el atraso de la enseñanza geográfica basada en el memorismo (p. 357-358).

- (38) BLANCO, R.: "Metodología de la geografía", ep: BLANCO, R.: Tratado elemental de Pedagogía, Madrid, 1912, pp. 363-366. BLANCO, R.: Teoría de la Enseñanza, Didáctica y Metodología pedagógica, 4 tomos, Madrid, 1932, pp. 299-310.
- (39) Es evidente que existen también más obras pedagógicas que dedican parte de su extensión al tema de la enseñanza de la geografía. Entre las traducciones de las obras extranjeras señalamos la de BAIN, A.: La Ciencia de la Educación, Madrid, Francisco Beltrán Editor, 1915, pp. 266-274. Aquí puede comprobarse lo que tantas veces estamos diciendo; la crítica al memorismo, la consideración de la geografía como una ciencia de la localización, la defensa de la inducción, de la enseñanza intuitiva y del método de estructuración de contenidos que va de lo cercano a lo lejano.
- (40) VEGA Y RELEA, J.: La enseñanza de la Geografía y la Historia en las escuelas, "Revista de Pedagogía", año, I, nº 10, Madrid, octubre, 1922, pp. 381-382.
- (41) DANTIN CERECEDA, J.: Cómo se enseña la Geografía, "Revista de Pedagogía", año II, nº 14, Madrid, febrero, 1923b, pp. 60-65; DANTIN CERECEDA, J.: El cuestionario para las oposiciones a escuelas, "Revista de Pedagogía", año IV, nº 46, Madrid, octubre, 1925, pp. 453-454; DANTIN CERECEDA, J.: Revistas bibliográficas. Geografía, "Revista de Pedagogía", año V, nº 52-53, Madrid, abril-mayo, 1926, pp. 172-177 y 218-224; DANTIN CERECEDA, J.: La educación geográfica de los niños, "Revista de Pedagogía" año VII, nº 82, Madrid, octubre, 1928, pp. 433-438.
- (42) DANTIN CERECEDA, J.: Cómo se enseña la Geografía. Madrid, Tipografía Nacional, 1931 (1923), 46 pp.
- (43) DANTIN CERECEDA, Op. cit., 1931, p. 5.
- (44) DANTIN CERECEDA, Op. cit., 1931, pp. 15-32. DANTIN CERECEDA, Op. cit., 1926. La bibliografía que se presenta aquí está fuertemente sesgada hacia la geografía física. DANTIN CERECEDA, Op. cit., 1928, p. 434.
- (45) Véase RIOJA, E.: Cómo se enseña las Ciencias Naturales, "Revista de Pedagogía", año II, nº 15, Madrid, marzo, 1923, p. 104. También CISNEROS, T.: Cuestionario de Geografía para una escuela unitaria, "Revista de Pedagogía",

nº 153, Madrid, 1934 pp. 399-400.

- (46) NOGUES, A.: La vida en la escuela. La enseñanza de la geografía económica, "Revista de Pedagogía", año IV, nº 41, Madrid, mayo, 1925, p. 233. CHICO RELLO, P.: Una finalidad educativa en la enseñanza geográfica española, "Revista de Pedagogía", año IV, nº 45, Madrid, septiembre, 1925, pp. 390-394; CHICO, P.: Un programa de geografía para la escuela activa, "Revista de Pedagogía", año IX, nº 97, Madrid, enero, 1930, pp. 7-8 y 13; CHICO, P.: La Geografía en los primeros grados de escuela activa, "Revista de Pedagogía", nº 118-119, Madrid, 1931, pp. 440, 442, 443; CHICO, P.: Metodología de la Geografía, "Revista de Pedagogía", nº 128, Madrid, 1932, pp. 349-355 (se plantea aquí claramente una articulación de los contenidos de la clase siguiendo el principio de lo cercano a lo lejano. Chico concede una gran importancia a la geografía física).
- (47) CHICO, P. Op. cit., 1931, pp. 441.
- (48) LLOPIS, R.: La Geografía en el método Decroly, "Revista de Pedagogía", año V, nº 59, Madrid, noviembre, 1926, pp. 496-502.
- (49) Ibidem, pp. 498 y 502. FERNANDEZ, F.: Un "proyecto" de Geografía, "Revista de Pedagogía", nº 136, Madrid, 1933, pp. 158-163, presentó también una aplicación del método de proyectos al campo de la geografía, relatando una experiencia que llevó a cabo en un pueblo vallisoletano y en la que se construyó un mapa de España en relieve. BAÑULS, M.: Sobre la metodología de la historia y la geografía, "Revista de Pedagogía", t., XV, nº 171, Madrid, 1936, pp. 116-120, realizó un trabajo en el que se pretendía la asociación de los hechos geográficos con los históricos.

Entendemos que es necesario estudiar con detalle los trabajos sobre la renovación de la enseñanza de la geografía aparecidos en otras revistas pedagógicas como los "Quaderns d'Estudi", publicada entre los años 1915 y 1924, bajo el patrocinio de la Mancomunidad de Cataluña; el "Butlletí dels Mestres", publicación del Consejo de Pedagogía de la Mancomunidad de Cataluña, de la que aparecieron diez volúmenes entre los años 1922 y 1938 (con el parentesis de la dictadura de Primo de Rivera), y la "Revista de Escolas Normales", que se publicó entre los años 1922 y 1936. También sería útil un análisis del papel jugado por la geografía en las Escolas d' Estiu entre los años 1914 y la guerra civil. Esperamos poder presentar más adelante

un trabajo sobre este tema del que ya poseemos una cierta información.

- (50) LLUCH, Op. cit., 1961, p. 1494.
- (51) HUGUET DEL VILLAR, E.: La definición y divisiones de la Geografía dentro de su concepto unitario actual, Barcelona, Casa Editorial "Estudio", 1915.
- (52) Diversos artículos aparecidos en los nº 16, 17, 18 y 19 de la revista "Estudio" el año 1914 con el título de "El factor geográfico y el gran problema de España".  
HUGUET DEL VILLAR, E.: Bases para la política exterior de España, África y el Estrecho, Barcelona, La Academia, 1918, 182 pp. HUGUET DEL VILLAR, E.: El valor geográfico de España. Estudio comparativo de las condiciones naturales del país para el desarrollo de la vida humana y la civilización, Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1921, 300 pp.  
Llama la atención el relegamiento de este autor en los trabajos sobre la historia de la cultura catalana. La figura de Huguet del Villar no aparece incluida en el Diccionario de las Ciencias de la Sociedad en los Países Catalanes (ICTINEU) de reciente aparición, si bien se le cita marginalmente en otros epígrafes. Véase ARTAL, F. GABRIEL, P.; LLUCH, E. y ROCA, F., Op. cit., 1979, pp. 218-219 y 405 ("Geografía" y "F. Ratzel").
- (53) CASASSAS, Op. cit., 1974, p. 119. Véase CASASSAS, Op. cit., 1979. Una selección de sus obras ha sido publicada por Curial, VILA, Op. cit., 1979; VILA, P.: Aspectes geogràfics de Catalunya. Selecció d'escrits de geografia de Pau Vila, vol. II, Barcelona, Curial, 1978, 369pp. VILA, P.: La Geografia i els seus homes. Selecció d'escrits de geografia de Pau Vila, vol. III, Barcelona, Curial, 1977, 277 pp. VILA, P.: Opinions d'un geògraf i actituds d'un ciutdadà. Selecció d'escrits de Geografia de Pau Vila, vol. IV, Barcelona, Curial, 1979, 214 pp.
- (54) En el tercer tomo de las obras de P. Vila que acabamos de citar en la nota anterior (pp. 86-109), pueden verse recopilados diversos artículos que tratan de las relaciones entre la geografía francesa y la catalana.
- (55) Sobre la Escuela Normal de la Generalidad, consúltese CARBONELL, J.: L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939). Barcelona, Edicions 62, 1977, 351 pp. Directa o indirectamente P. Vila estuvo también vinculado a otros intentos de mejorar la preparación de los maestros como la Escuela de Maestros de J. Bardina (1906-1910) y la Escuela Normal de la Mancomunidad (1921-1923).

Una información general para la renovación de la enseñanza catalana durante esta época nos la suministra MONES, Op. cit., 1977, pp. 221-270. Se señala aquí (p. 243) que en la Escuela de Verano de 1932 y "siguiendo la moda decroliyana", P. Vila dedicó cinco clases al tema "La Geografía local como centro de interés". La bibliografía más completa que conocemos sobre la obra de este geógrafo catalán es la de GALERA, M.: "Bibliografía Pau Vila", en: SOCIETAT CATALANA DE GEOGRAFIA (Ed.): Miscel.lània Pau Vila. Biografia. Bibliografia. Treballs d'Homenatge. Granollers, Editorial Montblanc-Martín, 1975, pp. 65-85.

- (56) Una breve reseña biográfica sobre este autor puede consultarse en MONES, J.: Palau i Vera, Joan, en: ARTAL-GABRIEL-LLUCH-ROCA, Op. cit., 1979, pp. 357-358. La obra de HERBERTSON tuvo una amplia difusión. En 1931 se habían publicado ya seis ediciones de la misma. Bajo el título genérico de "La exploració metódica de l'ambient físic", este autor publicó diversos trabajos en la revista Quaderns d'Estudi, durante los años 1915, 1916 y 1917, que como el mismo señala, eran resúmenes de las ideas contenidas en la obra Nature Study For Grammar grades de W. Jackmann.
- (57) SANTALO, M.: La Geografía moderna: su concepto y alcance, "Revista de Escuelas Normales", año, VII, n° 8, Cuenca, octubre, 1929, pp. 219-225. SANTALO, M.: Sobre el concepto y alcance actuales de la Geografía, "Boletín de la Real Sociedad Geográfica", T., LXIX, Madrid, 1929, pp. 481-494; reproducido en "Labor", Aveiro (portugal), enero, 1930, pp. 11-21. La crítica al determinismo puede verse en las páginas 490 y 493. Hay que señalar que Santaló considera a Vallaux y a Banse como heterodoxos de la geografía (491-492).
- (58) Breves reseñas biográficas de Santaló se encuentran en FERRER, Op. cit., 1973, pp. 304-305 y en CLARA, J.: Santaló y Parvórell, Miquel, en ARTAL-GABRIEL-LLUCH-ROCA, Op. cit., 1979, pp. 431-432. Con un poco más de detalle, y a nivel informativo para el gran público, se ha ocupado de divulgar aspectos de la obra del geógrafo gironés CLARA, J.: Bibliografía de Miquel Santaló, "Revista de Girona", n° 79, 2° trimestre, 1977, pp. 95-101; CLARA, J.: Miquel Santaló, recensions de geografia, "Revista de Girona", n° 82, 1° trimestre, 1978, pp. 95-101 y CLARA, J.: Miquel Santaló, capdavanter de la moderna geografia catalana, "Presència", n° 542, noviembre, 1980, pp. 25-27 (Agradecemos a J. Clara la amabilidad de habernos remitido un ejemplar de cada uno de ellos). Santaló se ocupó también de problemas relacionados con

la situación de la enseñanza de la geografía española en un trabajo que no hemos podido consultar. Véase SANTALO, M.: Estado actual de la enseñanza de la geografía en España y convenientes reformas, Madrid, 1927, 30 pp.

- (59) En nuestra opinión, Urabayen es uno de los geógrafos más desconocidos de nuestro país pese al interés de su obra. Sólo conocemos una tesis de licenciatura que se ha dedicado al estudio de su obra, desde un punto de vista muy descriptivo. Es la de ARREGUI, G.: D. Leoncio Urabayen-Geógrafo social, Tesis de licenciatura inédita dirigida por el Dr. J. I. Ruiz Olabuénaga, Facultad de Sociología, Universidad de Deusto, Bilbao, septiembre, 1977, 112 pp.
- (60) URABAYEN, L.: Oroz-Betelu. Monografía geográfica. Madrid, 1916 (Publicaciones de la Real Sociedad Geográfica).
- (61) URABAYEN, L.: El maestro de la Escuela Vasca, en: "I Congreso de Estudios Vascos" (Oñate 1-8 de septiembre de 1918). Bilbao, 1919, pp. 902-919.
- (62) Entre otras señalamos solamente URABAYEN, L.: Otro tipo particularista. El habitante del valle de Ezcabarte, "Revista Internacional de Estudios Vascos", t., XII-XIII 1929-1923. Reedición facsímil en la Biblioteca de la Gran Enciclopedia Vasca, Bilbao, 1969, pp. 37-52; 129-155; 364-398; 510-522 (1922) y 94-127; 257-296 (1923). URABAYEN, L.: De Geografía humana. El hombre y el techo, "Revista Internacional de Estudios Vascos", t., XVI, 1926, pp. 289-328 y 529-564.
- (63) Uno de los trabajos más citados por Urabayen es el de BRUNHES, J.: La Geographie Humaine, París, Librairie Felix Alcan. 1925, (1910), 3 vols. Un resumen de sus ideas sobre la geografía puede consultarse en URABAYEN, L.: La Geografía Humana. Sus límites. Su contenido. Ensayo de estructuración geográfica (I y II), "Boletín de la Real Sociedad Geográfica", t., LXXIV, Madrid, 1934, pp. 177-204 y 266-279; URABAYEN, L.: El panorama de la Geografía Humana, "Boletín de la Real Sociedad Geográfica" t., LXXIV, Madrid, 1934b, pp. 468-476; 529-538 y 702-709 (este trabajo es continuación del anterior). Aunque no hemos podido consultarla, sabemos de la existencia de una publicación en la que parecen estar recopilados los artículos anteriores. URABAYEN, L.: La Geografía Humana. Sus límites. Su contenido. Ensayo de estructuración geográfica, Madrid, 1934c, (Publicaciones de la Real Sociedad Geográfica).
- (64) Sobre los precipitados geográficos, Ibidem, pp. 37 y 43. Urabayen excluía al ser humano como objeto de la geogra-

fía, siendo la sociología la disciplina que trataría de ellos, Ibidem, pp. 39, 40, 43 y 45.

Desbordaría los límites de nuestro trabajo entrar a analizar detenidamente las ideas de Urabayen. Indicaremos que fue autor de un atlas de gran utilidad para la enseñanza, URABAYEN, L.: Atlas geográfico de Navarra, Pamplona, Editorial Emilio García Enciso, 1931. El texto explicativo del mismo apareció en otra publicación aparte, URABAYEN, L.: Geografía de Navarra, Texto explicativo del atlas geográfico de Navarra, Pamplona, Editorial Emilio García Enciso, 1931.

Dentro del área geográfica vasca, hay que señalar también el trabajo del inspector de primera enseñanza AZPEURRUTIA, J. M<sup>a</sup>.: Orientaciones para la enseñanza de la Geografía, Madrid, Magisterio Español, s.f. (¿1925?), 32 pp. En este folleto se indicaba que la geografía había sido hasta hace escaso tiempo no una ciencia sino "...sólo un mosaico de retazos, mal unidos, en todas las ciencias" (p.6). Azpeurrutia defendía la utilización del método estructurador de contenidos en la enseñanza que va de lo cercano a lo lejano (pp. 6, 7, 9, 18), y en el centro de estudio tenía que estar, si se querían seguir pautas científicas, no la región política sino la región natural (pp. 14-15). Además, la geografía debía ser el centro de interés en torno al que se agrupasen temas de historia, derecho, ciencias naturales, sociología, etc. (p. 15).

- (65) HETTNER, A.: Die Geographie. Ihr Geschichte, ihr Wesen und ihre Methoden. Breslau, Ferdinand Hirt, 1927, pp. 422-423.
- (66) Ibidem, p. 423.
- (67) Sobre el método de enseñanza en la clase de geografía puede verse HETTNER, Op. cit., 1927, pp. 413, 414, 432, 433, 434, 438, 439 y 440. Las ideas de este autor sobre la enseñanza de la geografía y sobre el papel de nuestra disciplina en la educación, se encuentran en los libros séptimo y octavo de esta obra, pp. 408-421 y 422-446.
- (68) DANTIN CERECEDA, J.: Geografía. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1929, 201 pp.
- (69) BULLON, E.: Valor educativo de los estudios geográficos. Madrid, Blass, S.A., 1930, p. 6
- (70) En la conferencia se defienden puntos de vista claramente empiristas en lo que a la teoría del conocimiento se refiere.

- (71) "Geografía (Enseñanza de la)", en: SANCHEZ SARTO, L. (Dir.): Diccionario Pedagógico Labor, t., I, Barcelona, Labor, 1936, columnas 1469-1481; "Pedagogía y educación del medio natal", en: SANCHEZ SARTO, L. (Dir.): Diccionario Pedagógico Labor, t., II, Barcelona, Labor, 1936, columnas, 2362-2374.
- (72) Ideas similares pueden consultarse en SCHNASS, Op. cit., 1937, pp. 83-87, 102, 104-107. En este trabajo se considera a la geografía como una ciencia natural, pp. 73 y 113, y se critica acerbadamente el memorismo imperante en la enseñanza de la geografía, pues siendo esta una "...ciencia viva... se enseña como ciencia muerta" (p. 114).

La aplicación de este método de enseñanza, muy vinculado con posturas galleguistas, puede consultarse en BARREIRO, L.: Nova Xeografía de Galicia pras escolas. Santiago, Editorial P.A.G., 1936. Este trabajo acaba de ser reeditado en versión facsímil por Ediciones Salvora, 1980 (véase aquí pp. 5-17).