



**VÁZQUEZ RAMIL, Raquel & PORTO UCHA, Ángel Serafín, *Modelos de Formación del Profesorado de Primera y Segunda Enseñanza. Doscientos años de Experimentación en España*. Soria: CEASGA Publishing, 2022. 165 pp. ISBN: 978-84-949321-8-2 ISSN: 2659-9147**

Publicado na Editorial CEASGA Publishing (Soria) en formato dixital da Colección *History of time*, ao largo de catro capítulos, de carácter necesariamente sintético, os profesores Vázquez Ramil e Porto Ucha realizan unha aproximación aos modelos de formación do profesorado de primeira e segunda ensinanza, na xénese e evolución do sistema educativo español contemporáneo. Ademais das lóxicas referencias ao primeiro nivel do sistema, o da actual educación infantil, o estudo afecta tamén á propia ensinanza universitaria, xa que, polo menos en determinados períodos históricos, leva sido

a mesma universidade a que se ten ocupado desa formación.

En cada un dos tres primeiros capítulos, que corresponden a tres momentos históricos diferentes, analízanse cronoloxicamente os modelos de formación xurdidos na ensinanza primaria e secundaria, tendo en conta as distintas denominacións no tempo.

O primeiro capítulo ocúpase, con carácter introdutorio, das estratexias iniciais de formación de tipo gremial no Antigo Réxime, e dos comezos da escolarización pública e privada, que afectaron ás distintas opcións metodolóxicas e ás diferentes categorías de centros, baixo o paraugas das ideas ilustradas. No século XIX céntrase a atención na orixe das escolas normais para a formación dos mestres e mestrás, e os intentos de canalizalas, ben a través do sistema mutuo ou lancasteriano, e das escolas pestalozzianas.

Da Constitución de Cádiz (1812) arranca o nacemento do sistema escolar contemporáneo. Dous modelos compiten no desenvolvemento normalista, o de “Seminario de Mestres” de carácter alemán, e o de “Escola Normal”, de procedencia francesa que, ao final, prevalece na súa denominación, conservando elementos do primeiro. Dentro da concepción liberal da época, o modelo tería un carácter eminentemente popular; os mestres e mestrás debían saber practicamente só o que tiñan que ensinar. Outro tipo de coñecemento era innecesario. Aínda que durante a década de 1840 se foron implantando escolas normais na maior parte das provincias españolas, a atención á formación das mestrás sufriu un considerable retraso, duns vinte anos.

Os autores lémbrennos que o nivel da segunda ensinanza foi unha conquista do réxime liberal. O Plan de Estudos de Gil de Zárate (1836) estableceu o principio de secularización, de control e de monopolio da ensinanza por medio do Estado. Pero o modelo a penas tivo aplicación e á final un número importante de alumnos derivou cara a ensinanza privada, a opción confesional. Cousa diferente foi a referida ao bacharelato coma un espazo claramente masculino durante case todo o século XIX. Neste contexto, hai que dicir que o profesorado de ensinanza secundaria considerouse tradicionalmente con suficiente preparación para a docencia, simplemente con adquirir a competencia “científica”, idea que, agás nalgúns intentos innovadores de introdución de experiencias formativas, prevaleceu no tempo.

O capítulo 2 ocúpase dalgúns modelos innovadores de primeira e segunda ensinanza, establecidos en España con anterioridade á Guerra Civil: a Escola Normal de Filosofía (1846-1852) para a formación pedagóxica do profesorado de secundaria, onde sobresa a figura de Fernando de Castro e as súas ideas reformistas; as aportacións metodolóxicas da coñecida *Institución Libre de Enseñanza* (1876-1936), cunha organización escolar na que os distintos graos de ensinanza estaban vencellados, a coeducación, un sistema cíclico no ensino, gañando progresivamente en extensión e profundidade, a implantación de métodos intuitivos en ambos os dous niveis, a liberdade de cátedra, unha visión moderna da avaliación educativa, o respecto ao alumnado, a neutralidade relixiosa, etc.; a experiencia dos Institutos-Escola (1918-1936), como centros-piloto ou “laboratorios pedagóxi-

cos” para a reforma do bacharelato e a formación do profesorado, a necesidade de maior compenetración entre a primeira e a segunda ensinanza, e a experimentación de novos sistemas prácticos para a preparación do persoal docente a través da fórmula de “formación de aspirantes” ao profesorado secundario. Finalmente, o Plano Profesional para a ensinanza primaria durante a Segunda República, que se caracterizou pola esixencia de estudos de segunda ensinanza para o acceso aos estudos do maxisterio primario, coa conseguinte categoría universitaria para os mestres e mestras, o sistema de acceso directo inicial e progresivo ao profesorado, o aumento de soldos, a nova función social do maxisterio, o laicismo, o compromiso dos mestres e mestras coa posta en marcha de bibliotecas escolares, a tan necesaria unificación das escolas normais en réxime de coeducación e demais; todo elo no contexto das reformas pedagóxicas implantadas a partir da Constitución republicana de decembro de 1931.

Como moi ben apuntan os autores, o realizado dende o punto de vista do estudo das innovacións de formación do profesorado de primeira e segunda ensinanza, nesta época de permanencia maiormente da Lei Moyano de 1857, non esgota o conxunto das innovacións. Dende puntos de vista totalmente antagónicos, habería que prestar atención, por exemplo, á figura de Andrés Manjón e as “Escolas do Ave María”, ou ás correntes racionalistas da “Escola Moderna” de Francisco Ferrer, que tiveron as súas propias escolas normais para a formación do profesorado. Porto Ucha e Vázquez Ramil abundan así mesmo noutras institucións, como a “Escola d’Estiu” para o perfeccionamento do

profesorado en Catalunya, ou a presenza do movemento montessoriano no noso país, no contexto de chegada dos principios metodolóxicos da Escola Nova (“centros de interese” de Decroly, aportacións de Kerschensteiner á pedagogía social e á educación cívica, ensinanza “á medida” de Claparède, etc.), ás que prometen dedicarlle un futuro traballo.

O estoupido da guerra civil, coa conseguinte chegada do franquismo, levou consigo un claro retroceso na formación do profesorado. Non se retomarían algunhas daquelas conquistas anteriores até os anos sesenta. Foron os anos da depuración e do denominado “exilio interior”, que tan ben levan analizado os dous autores en distintos artigos (*Innovación Educativa*, *Revista Galega de Educación* ou *Sarmiento*).

No capítulo 3, amplo, que podemos subdividir en dúas etapas, na ensinanza primaria, despois do “Plan Bacharel” (1940), de reconversión de bachareles en mestres aparece o Plan de Cultura Xeral de 1942, polo que nin eran necesarios estudos de ensinanza secundaria para iniciarse no maxisterio; só un exame de ingreso. Durou 3 anos, debido a que en 1945, coa nova Lei de Educación Primaria, créanse as Escolas de Maxisterio. Significou o triunfo da opción relixiosa (catolicismo) na ensinanza, na triste España da posguerra. Os espazos masculinos y femininos volven estar separados, desaparecendo a coeducación. Xunto cos pequenos cambios de 1950, que a penas afectaron ao modelo, foron dos planos de estudo de máis larga duración, que acadaron até 1967. A pesar dos esforzos na busca oficial dun modelo de formación, foron moitas veces os *movementsos de renovación pedagóxica* dos

mesmos profesionais do ensino e outros implicados os que mantiveron a curiosidade e as ansias dun novo facer ao largo de todos estes anos e incluso moito despois.

Nun Estado confesional rexido aínda polos “Principios do Movemento Nacional”, aparecen no esperado Plano de 1967 algunhas innovacións que nos recordan os avances republicanos en materia de ensinanza, como foron a esixencia do bacharelato superior, a introdución das metodoloxías na aprendizaxe e o acceso directo ao ensino público para os alumnos e alumnas de mellor expediente. No durou moito tempo, porque a Lei Xeral de Educación (LXE, 1970) significou a integración das Escolas Normais na Universidade e un novo Plano de Estudos (1971) para a Formación do Profesorado de EXB. Á parte dos tanteos iniciais de ensaio de participación e democracia nos centros escolares, da LOECE (1980) e da LODE (1985), cos gobernos socialistas no poder aparecen as novas reformas, os cambios derivados da Lei Orgánica de Ordenación Xeral del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), en que se recupera o vello título de Mestre/a para a Educación Primaria e a formación por especialidades, que reformas posteriores deixaron reducidas a simples “Mencións”, na procura constante e moitas veces non acertada de novos modelos. Os cambios políticos afectaron, claro está, á implementación de novos modelos.

Aínda en plena guerra civil, no sector da ensinanza secundaria aparece a Lei de Ensinanzas Medias de 1938 (sete anos de duración para o novo Bacharelato), de exaltación carismática do xefe do Estado e un “exame de Estado” para a obtención do título de bacharel, de influencias do réxime de Mussolini na Italia do momento. Diante

do fracaso deste modelo, aparecen máis tarde os cambios de 1953, coa división do Bacharelato en elemental (catro anos), que se converteu unha especie de título profesional, e superior (dous anos, de Ciencias ou Letras), á parte da aparición dos institutos laborais (1949). A nivel formativo, cabe destacar a creación da Escola de Formación de Ensinanza Media (1955) e, principalmente, a de Grao Medio (1965).

A partir de 1970, aparecen a formación profesional (inicialmente de tres graos) e o bacharelato unificado polivalente (BUP, tres anos), que, fronte ao carácter elitista das reformas anteriores, abren o camiño de acceso ás distintas capas da sociedade. O anterior PREU (curso preuniversitario de 1953) deu paso ao COU (curso de orientación universitaria) que tampouco resolveu moito. O acercamento a Europa posibilita a creación dos Institutos de Ciencias da Educación (ICE, 1969), con Villar Palasí á fronte do novo Ministerio de Educación e Ciencia (MEC, nacido en 1966), que substituíu ao anterior Ministerio de Educación Nacional (MEN, nacido en 1938).

O derradeiro capítulo deste interesantísimo traballo, capítulo de carácter empírico, está destinado a analizar un caso práctico de formación do profesorado de educación secundaria, o denominado Curso de Aptitude Pedagóxica (CAP) do ICE da Universidade de Santiago de Compostela. Forma parte do proxecto de actividades de Raquel Vázquez Ramil, da Universidade de Valladolid (Facultade de Educación do Campus Duques de Soria), durante unha estada de investigación no Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago (xuño-xullo de 2019), en cuxo proxecto colaborou Anxo Serafín Porto Ucha, profesor Ad Honorem da USC e

membro do persoal científico do ICE. Entre outras numerosas publicacións en común, destaca a investigación realizada por ambos os dous entre 2012 e 2017 sobre o ICE e editada en 2019 polo Servizo de Publicacións da USC: *O Instituto de Ciencias da Educación (ICE) da Universidade de Santiago de Compostela. Nacemento e evolución (1969-2019)*.

Neste capítulo 4, evidéncianse os logros, pero tamén as deficiencias deste modelo, que se mantivo no tempo durante case corenta anos (1970-2009). Fronte ao carácter técnico dos primeiros anos, recollendo a experiencia dos anos inmediatamente anteriores da Escola de Formación do Profesorado de Grao Medio (1965-1969), avanzados os anos 70, o modelo deformouse para dar cabida a unha demanda crecente de alumnado que acabou practicamente en masificación. Dese modo, a demanda sempre foi por diante das solucións, converténdose o proxecto formativo en mero trámite, non sempre ben acollido polo propio alumnado. Moi aguda esta análise, máxime nuns tempos en que a formación do profesorado de educación secundaria está sendo canalizada a través dos correspondentes másteres de formación, temática sobre a que tampouco abundan as publicacións e na que Vázquez Ramil e Porto Ucha levan profundado ao longo destes dez últimos anos, converténdose en especialistas na temática.

Como resumo, pecha o libro un útil apartado de sínteses e conclusións. É moi oportuna a compilación da lexislación citada, cara tamén a outros estudos, a bibliografía, e o índice onomástico como colofón, que axuda a localizar cuestións puntuais e que é un costume académico que non debería perderse.

Entre outros valores que observamos nesta publicación, sintética pero minuciosa dende o punto de vista histórico, normativo e didáctico, cabe sinalar os distintos modelos de formación detectados na evolución histórica do sistema educativo español, un material de consulta imprescindible que convén ter a man en todo momento, e en distintos niveis do sistema educativo. Para min, que estou a vivir con intensidade e ilusión a experiencia directa de traballo nunha institución infantil no estranxeiro, a publicación de Raquel Vázquez Ramil e Anxo S. Porto Ucha abre moitas

posibilidades de análises comparativas, entre elas, e singularmente, a referida ao paso da educación infantil á primaria en ambos os dous sistemas, coa presenza no meu caso dunha *crèche* que segue o método Reggio Emilia, e onde dende agora me brindo a colaborar nunha investigación de conxunto. Noraboa polo traballo realizado, profesores.

*Cristian MANEIRO ALONSO*  
*Mestre en Educación Primaria*  
*Máster Universitario en Procesos de*  
*Formación USC*