



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**LA INFLUENCIA DE DECROLY EN SEGOVIA EN EL
PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX**

RESUMEN

Este trabajo analiza la presencia e influencia de la pedagogía de Decroly en la educación segoviana entre 1920 y 1936. Se estudia cómo sus principios pedagógicos, especialmente los “centros de interés”, fueron difundidos, debatidos y aplicados en un contexto marcado por la ruralidad y la escasez de recursos. A partir del análisis de prensa pedagógica e histórica, se examinan las tensiones entre las ideas de la Escuela Nueva, de las que Decroly es un distinguido representante, y la realidad del sistema educativo provincial. Se presta especial atención a la figura de Antonio Ballesteros Usano y a las revistas *Escuelas de España*, *La Escuela Segoviana* y el *Heraldo Segoviano* que jugaron un papel clave en la divulgación del método. El trabajo concluye que, aunque la recepción del método fue desigual y no exenta de críticas, constituyó un esfuerzo significativo de renovación pedagógica en una etapa clave de transformación educativa en España y, particularmente, en la provincia de Segovia.

Palabras clave

Método Decroly, centros de interés, renovación pedagógica, prensa pedagógica, Antonio Ballesteros Usano, Escuela Nueva

ABSTRACT

This work analyzes the presence and influence of Decroly's pedagogy in education in Segovia between 1920 and 1936. It studies how his pedagogical principles, especially the “centers of interest”, were disseminated, debated and applied in a context marked by rurality and scarcity of resources. Based on the analysis of pedagogical and historical press, the tensions between the ideas of the New School, of which Decroly is a distinguished representative, and the reality of the provincial educational system are examined. Special attention is paid to the figure of Antonio Ballesteros Usano and to the magazines *Escuelas de España*, *La Escuela Segoviana* and *Heraldo Segoviano*, which played a key role in the dissemination of the method. The paper concludes that, although the reception of the method was uneven and not without criticism, it constituted a significant effort of pedagogical renovation in a key stage of educational transformation in Spain and, particularly, in the province of Segovia.

Keywords.

Decroly Method, centers of Interest, pedagogical renewal, pedagogical press, Antonio Ballesteros Usano, new school movement

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I	5
1. Introducción	5
2. Justificación del tema	6
3. Objetivos	7
4. Metodología	7
CAPITULO II	9
1. Contexto histórico	9
2. Contexto educativo	11
CAPITULO III	17
1. Decroly	17
2. Los centros de interés	20
CAPITULO IV	23
1. Análisis de la obra <i>El método Decroly</i>	23
CAPITULO V	27
1. Relevancia de la prensa pedagógica histórica	27
2. Títulos de prensa y bases de datos utilizadas	28
3. Decroly en la prensa pedagógica histórica segoviana	31
CAPITULO VI	42
1. Conclusiones	42
2. Limitaciones	43
3. Futuras líneas de investigación	44
4. Valoración final	44
BIBLIOGRAFÍA	45

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA TEMÁTICA

1. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en el estudio de la implementación y la influencia del método Decroly en la provincia de Segovia entre los años 1920 y 1936. A través del análisis de fuentes hemerográficas, especialmente del *Heraldo Segoviano* y de revistas pedagógicas como *Escuelas de España* y *La Escuela Segoviana*, se estudian las formas en que las ideas renovadoras de Ovide Decroly fueron conocidas, interpretadas y aplicadas en el contexto educativo segoviano. El trabajo presta especial atención a los “centros de interés”, núcleo metodológico del sistema Decroly, y a la figura de Antonio Ballesteros Usano, inspector que fue difusor principal de sus iniciativas renovadoras, cuyo libro *El método Decroly* permitió contextualizar esta pedagogía dentro de las corrientes reformistas españolas. El objetivo principal es valorar hasta qué punto estas propuestas transformadoras lograron impactar en una provincia con marcadas características rurales y limitaciones estructurales. Así, este trabajo contribuye a comprender el alcance real de las reformas educativas de principios del siglo XX en escenarios locales.

En el capítulo I, se expone el tema, se justifica su elección a partir del interés personal y académico por las pedagogías activas, en especial la de Ovide Decroly, y se establecen los objetivos del trabajo. Además, se describe la metodología seguida, basada en un enfoque cualitativo de carácter histórico-documental, que utiliza fuentes digitalizadas como la prensa pedagógica de la época.

En el capítulo II, se describe el contexto educativo, tanto en España como en la provincia de Segovia, y el contexto histórico, analizando los acontecimientos políticos y sociales entre 1920 y 1936.

En el capítulo III, se desarrolla la figura de Decroly y sus centros de interés explicando su bibliografía, el pensamiento pedagógico y el concepto de los centros de interés, abordando tanto los principios fundamentales como su impacto en la educación.

En el capítulo IV, hay un análisis de la obra *El método Decroly*, de Antonio Ballesteros Usano. Se realiza por ser este inspector una figura clave en la renovación pedagógica en Segovia. Con

este análisis se consigue analizar las posibilidades del método en el sistema educativo de esa época y la difusión de sus ideas principales.

En el capítulo V, se hace el análisis de la prensa pedagógica con el estudio de revistas como *Escuelas de España* y *La Escuela Segoviana* y del periódico *Heraldo Segoviano*. Así se ve como las ideas de la Escuela Nueva, y, particularmente, las de Decroly, fueron difundidas, criticadas e implementadas en contextos reales.

Así, la estructura del trabajo sigue un orden lógico: primero se presenta el tema, luego se explica el contexto en el que se sitúa, después se desarrollan las ideas principales sobre el método Decroly, se analiza una obra importante relacionada con él y, por último, se estudian documentos concretos —obtenidos en búsquedas realizadas en prensa histórica disponible online- para ver cómo se aplicaron esas ideas en Segovia.

2. Justificación del tema.

Este trabajo de fin de grado surge de nuestro interés por la figura de Ovide Decroly y su impacto en la educación, especialmente en España antes de la Guerra Civil. Su método está basado en los centros de interés y en él se apuesta por un aprendizaje más activo y globalizado, adaptado a las necesidades y el desarrollo de los niños. Este enfoque supuso un cambio importante respecto a los métodos tradicionales, promoviendo una enseñanza más significativa y vinculada a la experiencia directa y diaria de los niños.

Nuestro análisis se centra en la provincia de Segovia, donde, en esa época, se impulsaron diversas iniciativas pedagógicas innovadoras. Nos vamos a centrar en el periodo previo a la Guerra Civil, ya que España vivió un momento de transformación educativa, en gran parte impulsado por la Institución Libre de Enseñanza y otras corrientes progresistas que defendían una escuela más activa y centrada en el desarrollo integral del alumnado. Una de las grandes influencias en este contexto fueron las ideas de Decroly, que influyeron en muchos docentes que buscaban renovar la enseñanza, dándole más importancia a la experimentación, la observación del entorno y la autonomía del niño en su propio aprendizaje.

El análisis de este tema no solo permite comprender la evolución de la educación en España y, sobre todo, en Segovia desde una perspectiva histórica, sino que también ayuda a valorar la

influencia de estas metodologías en la práctica docente de la época. Además, aporta una reflexión sobre la conexión entre estas ideas y los enfoques actuales en la educación infantil.

Escoger este tema responde a la necesidad de rescatar y valorar modelos pedagógicos que marcaron un antes y un después en la enseñanza. Con este trabajo queremos destacar el papel de Segovia en la difusión de estas ideas y reflexionar sobre la importancia de recuperar experiencias educativas que apostaban por una enseñanza más activa, inclusiva y centrada en el niño.

3. Objetivos

- Describir la situación de la educación del primer tercio de siglo XX en España y, particularmente, en Segovia.
- Presentar las principales ideas e iniciativas de la pedagogía desarrollada por Ovide Decroly
- Analizar la influencia de la pedagogía de Decroly en la Segovia del primer tercio del siglo XX.
- Estudiar la presencia de la pedagogía de Decroly en la prensa pedagógica de Segovia del primer tercio del siglo XX.

4. Metodología

Este trabajo es una investigación que se fundamenta en una metodología cualitativa con un enfoque histórico-documental, diseñada para investigar y analizar los procesos pedagógicos y socioculturales relacionados con el pensamiento de Ovide Decroly, centrándose específicamente en su propuesta de los "Centros de Interés" y situando la misma en la provincia de Segovia durante las tres primeras décadas del siglo XX, en un intervalo aproximado entre los años 1920 y 1936.

Esta metodología surge de la necesidad de examinar fenómenos educativos a través de una reconstrucción crítica de fuentes primarias, tales como prensa educativa, documentos visuales y publicaciones especializadas de la época. En este sentido, el trabajo se ubica dentro de la investigación histórico-educativa, cuyo propósito es entender no solo la divulgación y recepción de las ideas de Decroly, sino también su implementación en la práctica educativa

local, teniendo en cuenta las tensiones sociales, políticas y culturales que impactaron en su ejecución.

La recopilación de información se ha hecho mediante búsquedas en documentos digitales, principalmente en la Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España y la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica. Entre las fuentes seleccionadas se destacan más de treinta artículos publicados en el *Heraldo Segoviano* entre 1926 y 1930, diversas ediciones de la revista *Escuelas de España* (1929-1936) y también la revista *La Escuela Segoviana* junto con una variedad de documentos visuales (fotografías, ilustraciones, materiales escolares), todos ellos digitalizados y disponibles online.

Los criterios de selección fueron relacionados con el tema de la educación activa, metodologías, centros de interés y el pensamiento de Decroly y se realizó una ordenación cronológica, priorizando los años con mayor actividad pedagógica en Segovia. Se eligieron un total de 45 documentos a partir de búsquedas utilizando los términos “Decroly” y “Centro de Interés” en las bases de datos mencionadas, tras limitar en las búsquedas el período temporal al lapso antes citado (1920-1936).

El análisis de los datos se realizó a través de técnicas cualitativas de análisis de contenido, lo que permitió codificar y estructurar la información en categorías emergentes como “escuela activa”, “educación integral”, “centros de interés”, “renovación pedagógica” y “Decroly”.

Este proyecto se puede considerar una investigación cualitativa porque busca estudiar una iniciativa educativa que apareció en un momento y contexto histórico, social y educativo específico.

Además, se elige un enfoque cualitativo porque la renovación educativa no puede entenderse completamente solo con datos cuantitativos; es fundamental captar los matices del discurso pedagógico, los conflictos entre tradición y modernidad, y las experiencias de los docentes que participaron en el cambio. Este enfoque permitió contar la historia educativa local de forma detallada y contextualizada, mostrando cómo las ideas pedagógicas internacionales se adaptaron a la realidad concreta de Segovia.

Este trabajo se ha elaborado exclusivamente a partir de fuentes y materiales accesibles en internet, sin recurrir a archivos físicos ni a documento no digitalizados. Esta característica metodológica responde tanto a una decisión práctica como a una limitación, ya que el análisis se ha desarrollado únicamente mediante documentación disponible en repositorios digitales,

bibliotecas virtuales y bases de datos accesibles por internet. En consecuencia, no se ha consultado material inédito ni documentación custodiada en archivos históricos, lo cual restringe el alcance de la investigación y será tenido en cuenta en las conclusiones. Asimismo, debe señalarse que la autora no tiene ninguna formación previa específica en historia de la educación.

Los resultados que se han obtenido de la búsqueda “Decroly” en la Hemeroteca Digital ha sido de 33, pero se han seleccionado 12 documentos en total. En la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica, bajo la misma búsqueda, surgen 27, de los cuales hemos seleccionado 10 documentos en total. Bajo la búsqueda de “Centro de Interés” en la Hemeroteca Digital se obtiene un resultado de 47 documentos en total, seleccionando 9 de los 47 documentos que eran los más relevantes para esta investigación y en la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica salen 25 resultados y hemos seleccionado 14 documentos en total por la misma razón.

CAPITULO II

CONTEXTO HISTÓRICO Y EDUCATIVO

1. Contexto histórico

Nuestro trabajo comienza en una época en la que España está bajo el reinado de Alfonso XIII, en el cual se alternan los liberales y los conservadores, en un turno entre ambos. Pese a la neutralidad de España en la Primera Guerra Mundial (1914-1918), se suceden las crisis en las que ningún gobierno es estable, lo que tiene un gran impacto en la situación económica, social y política del país (Arenas Martín, 2022).

En el año 1923 se produce el golpe de Estado de Primo de Rivera, lo que desencadena una gran crisis de gobierno. En este contexto, se anulan todas las libertades, tanto políticas como sociales, con el objetivo de lograr una recuperación económica mediante una dictadura basada en el proteccionismo estatal. Finalmente, Primo de Rivera se queda sin apoyos y, como consecuencia, presenta su dimisión en 1930 (Arenas Martín, 2022).

En 1931, un grupo de figuras destacadas de la época, como José Ortega y Gasset y Ramón Pérez de Ayala, se une para derrocar la dictadura y la monarquía, lo que, tras el apoyo popular puesto de manifiesto en unas elecciones municipales, conlleva el inicio de la Segunda República en España. En un primer momento el país es gobernado por Niceto Alcalá-Zamora, hasta octubre de 1931. Poco después, se celebran unas elecciones generales en las que el Partido Socialista Obrero Español (PSOE) resulta vencedor y comienza el llamado bienio reformista. Ese mismo año se aprueba la Constitución de 1931, cuya principal característica es que España se declara un Estado aconfesional, lo que supone la prohibición de las órdenes religiosas en el ámbito de la enseñanza (Arenas Martín, 2022).

En el año 1932 el bando conservador promueve un golpe de Estado como forma de rebelarse en contra de la doctrina que se estaba llevando a cabo con la constitución de 1931, encabezado por el general Sanjurjo y apoyado por la Falange Española. (Arenas Martín, 2022). El golpe de Estado fracasó.

En noviembre de 1933 se celebraron unas elecciones generales en un clima difícil. En esos momentos la Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA), liderada por José María Gil Robles, logró ganar esas elecciones. Como resultado, se dio paso al llamado bienio radical-cedista, una etapa marcada por posiciones más conservadoras (Arenas Martín, 2022).

Sin embargo, es necesario destacar que, al inicio de este nuevo período, Alejandro Lerroux, del Partido Republicano Radical, fue quien asumió la presidencia del Gobierno. Esto se debió a que la CEDA, a pesar de su importante presencia parlamentaria, no formaría parte del Ejecutivo hasta el año siguiente, en 1934 (Arenas Martín, 2022).

España se encontraba en una gran inestabilidad política, debido a que había tenido ochos gobiernos muy distintos al mando, por eso mismo en 1936 se realizaron otras elecciones generales, donde el Frente Popular ganó y Azaña se convirtió en el presidente del gobierno. Finalmente, se produce el asesinato de José Calvo Sotelo, como consecuencia de otro asesinato de un socialista, el teniente Castillo. Este hecho es citado como uno de los factores que hicieron que se precipitase el golpe de estado que dio inicio a la Guerra Civil española (Arenas Martín, 2022).

2. Contexto educativo

A lo largo de los años 20, el sistema educativo español experimentó una relevante mejora en términos de infraestructura, ya que se construyeron nuevas escuelas, especialmente en zonas rurales, con criterios pedagógicos modernos, incorporando aulas más luminosas y patios. Aunque aún persistían considerables desigualdades y carencias, el gobierno promovió una política educativa enfocada en la edificación de escuelas, reconociendo que la mejora física de los centros era un paso fundamental para la modernización de la educación (Rodríguez Méndez, García Salmerón, & Viñao Frago, 2020)

Uno de los avances más significativos fue el Plan de Construcciones Escolares, que fue impulsado por el Estado a partir de 1923, con la finalidad de eliminar el déficit de espacios educativos. Este plan resultó en la creación de más de 1.200 colegios y más de 4.000 aulas, demostrando un creciente interés por expandir y dignificar la educación pública (Rodríguez Méndez, García Salmerón, & Viñao Frago, 2020).

En Segovia destacó la construcción de múltiples centros escolares, algunos promovidos por las Sociedades de Amigos de la Escuela, como el Grupo Escolar Colmenares en la localidad de Segovia. También fue importante la publicación de obras sobre temas educativos, con el papel destacado del editor Carlos Martín, la creación de nuevos programas escolares, la implementación de comedores escolares y la realización del Congreso Pedagógico de La Granja en la primavera de 1931, que sentó las bases de la política educativa de la República (Sonllewa y Sanz Simón, 2017).

No obstante, este esfuerzo en infraestructura no siempre fue acompañado por mejoras en otras áreas estructurales. Persistieron problemas, como la falta de formación adecuada para los docentes, métodos de enseñanza obsoletos, inversión insuficiente en recursos y materiales pedagógicos, y marcadas disparidades entre las áreas urbanas y rurales (Rodríguez Méndez, García Salmerón, & Viñao Frago, 2020).

Adicionalmente, el sistema educativo continuaba siendo centralizado, uniforme y controlado por el Estado, lo que otorgaba poca autonomía a las instituciones locales. A pesar de esto, emergieron movimientos pedagógicos más contemporáneos que promovían una educación activa, influidos por las ideas de la Institución Libre de Enseñanza y por figuras internacionales como Ovide Decroly y María Montessori. La educación en Segovia durante esta época se caracterizó por un esfuerzo significativo por modernizar el sistema educativo y reducir las

desigualdades a través de iniciativas como las colonias escolares, las cantinas, los centros de colaboración pedagógica y la Universidad Popular Segoviana, además se promovieron valores de igualdad, libertad y coeducación. A pesar de los desafíos políticos y sociales, estas iniciativas dejaron una huella duradera en la historia educativa de Segovia, contribuyendo al desarrollo cultural y social de la época y la zona.

En cuanto a la educación, Segovia destacaba por tener un índice de analfabetismo relativamente bajo en comparación con otras regiones de España. En 1930 el analfabetismo en Segovia era del 16,40%, significativamente inferior al 32,20% de la media nacional y de Castilla y León que era de un 20,65%. Este avance se debió al crecimiento de las escuelas y al incremento en el número de maestros y maestras. En 1929 Segovia contaba con 461 escuelas primarias, cifra que aumentó a 522 en 1930, según los datos del Anuario Estadístico de España. Sin embargo continuaban las desigualdades, especialmente en cuanto al analfabetismo femenino, lo que reflejaba las barreras sociales y culturales que limitaban el acceso de las mujeres a la educación. (Ortiz de Santos, 2021)

Tabla 1

Evolución de la tasa de analfabetismo en el primer tercio del siglo XX.

Territorios	Años			
	1900	1910	1920	1930
España	58,5%	52,65%	45,45%	32,20%
Castilla y León	38,8%	34,30%	27,20%	20,65%
Segovia	32,4%	28,05%	21,85%	16,40%

Fuente: De Dueñas Díez & Grimau Martínez (2009)

Las colonias escolares fueron una de las iniciativas más relevantes en la educación en Segovia. Comenzaron en 1899 bajo la dirección de Félix Gila y Fidalgo, organizándose en entornos naturales como San Rafael y San Vicente de la Barquera. Su objetivo era proporcionar a los niños una educación que también tuviera en cuenta su salud y bienestar. A partir de 1921 la empezó a dirigir Antonio Ballesteros y las colonias adoptaron un enfoque pedagógico basado en la Institución Libre de Enseñanza (ILE), promoviendo valores como la libertad, la coeducación y el respeto por la individualidad de cada niño. A pesar de la oposición de sectores conservadores, especialmente de la Iglesia, las colonias escolares tuvieron un impacto positivo y se consolidaron como un referente educativo (Ortiz de Santos, 2021).

Por otro lado, las cantinas escolares, que comenzaron en 1914, se crearon con el objetivo de proporcionar alimentos a los niños de familias desfavorecidas, especialmente en áreas rurales, y satisfacer las necesidades básicas así como fomentar hábitos de higiene, nutrición y convivencia. Esta iniciativa contribuyó a mejorar la calidad de vida de muchas familias y apoyó otras actividades educativas (Ortiz de Santos, 2021).

En esta época se crearon además las sociedades de amigos de la escuela y las sociedades infantiles que estaban impulsadas por Antonio Ballesteros. Estas sociedades desempeñaron un papel fundamental en la mejora de la educación en Segovia. Su principal objetivo era fortalecer la colaboración entre las familias y maestros. Además promovían la creación de bibliotecas y organizaban actividades culturales, por otro lado, también fomentaron la participación activa de los estudiantes en la mejora de sus propias escuelas siguiendo el modelo innovador del grupo escolar "Baixeras" de Barcelona (Pozo, 2003).

Además, hay que hacer referencia a los Centros de Colaboración Pedagógica (CCP) establecidos en 1921, los cuales representaron un avance importante en la formación de los maestros rurales. Estos centros ofrecían espacios para compartir experiencias y recursos lo que ayudó a reducir el aislamiento de los maestros y a mejorar la calidad educativa, por otro lado, también fueron responsables de la creación de bibliotecas circulantes y la renovación de los programas escolares

Entre 1927 y 1929 Segovia fue sede de tres congresos pedagógicos provinciales que reunieron a profesionales de la educación para debatir temas como la formación docente, la mejora de las metodologías de enseñanza y la creación de bibliotecas. A pesar de las tensiones políticas entre progresistas y conservadores estos congresos ayudaron a la modernización de la educación en esta región, es decir los congresos pedagógicos ayudaron a que hubiera espacios de encuentro y progreso para mejorar la educación. (De Dueñas Díez & Grimau Martínez, 2009).

El primer congreso tuvo lugar los días 3, 4 y 5 de enero de 1927 y reunió a expertos en educación y cultura, como Sidonio Pintado, Jacobo de Orellana y Victoriano F. Ascarza, quienes ofrecieron conferencias sobre distintos aspectos del aprendizaje. Este congreso finalizó con las intervenciones de Antonio Ballesteros y Antonio de Mazarrasa, según se escribió en el periódico *El Adelantado de Segovia*, donde también se señala que la participación fue notable, con cerca de 200 maestros interesados en mejorar la enseñanza y compartir sus experiencias.

De acuerdo con Dueñas y Grimau (2009), Entre los principales asuntos abordados en los congresos de 1927, 1928 y 1929, se encontraron:

1. La formación de los maestros, tanto en su fase inicial como a lo largo de su carrera,
2. El fomento de iniciativas culturales y bibliotecas en movimiento, que serían precursoras de las posteriores Misiones Pedagógicas, con la finalidad de avanzar hacia una educación unificada.
3. La formación de Asociaciones de Amigos de la Escuela.
4. La revisión de programas y planes educativos, tratando temas como la problemática de los libros de texto.
5. El impulso de excursiones educativas que vinculaban a los estudiantes con su realidad y medio ambiente, con propósitos científicos, artísticos y sociales.
6. La cooperación en la mejora y atención de la escuela rural mixta.

Las propuestas surgidas de estos congresos provinciales anticiparon muchas de las políticas que el posterior gobierno republicano implementaría. Asimismo, se promovió la inclusión de opciones educativas alternativas dirigidas a diferentes sectores de la población.

En Segovia, se establecieron diversas instituciones con el propósito de transmitir la cultura necesaria para desenvolverse en la sociedad, las cuales según Dueñas y Grimau (2009, p. 138) incluyen:

- Charlas para trabajadores, destinada a la clase obrera segoviana. Estas se llevaban a cabo los domingos, día habitual de descanso, y abordaban temas de actualidad y utilidad práctica.
- La escuela del hogar para mujeres, enfocada en la formación profesional femenina, para facilitar su integración en el mercado laboral a través de la adquisición de habilidades (Pérez-Villanueva, 2015).
- La Escuela de Artes y Oficios, establecida en 1882, donde se enseñaban diversas materias como dibujo, aritmética, geometría, cálculo, entre otras.
- La Escuela Elemental del Trabajo, creada en 1928, ofrecía formación útil para el trabajo a través de talleres como la ebanistería, carpintería o electrotecnia.

Estas iniciativas reflejan los estereotipos de género y los roles sociales que aún prevalecían en aquel entonces, ya que se seguía diferenciando entre hombres y mujeres. No obstante, la

verdadera innovación consistía en abrir el acceso a la educación para toda la población, sin distinción de ocupación, edad, género o habilidades.

Todas estas iniciativas se llevaron a cabo con el objetivo de proporcionar una educación más inclusiva al pueblo. Aun así, este esfuerzo transformador fue suprimido por la violencia del nuevo régimen franquista (Universidad de Valladolid, s. f.).

La Universidad Popular Segoviana (UPS) fue fundada en 1919. Estaba abierta a personas mayores de 16 años, independientemente de su nivel educativo y condiciones económicas. A pesar de las dificultades políticas y económicas, la UPS logró mantenerse activa hasta la llegada del franquismo dejando un legado importante en la cultura y en la educación de Segovia.

Segovia fue un núcleo de renovación pedagógica durante el periodo de la Segunda República, como ya se ha señalado. No solo constituyó el lugar donde nacieron importantes publicaciones pedagógicas como *Escuelas de España* y *La Escuela Segoviana*, sino que también fue el escenario donde se crearon los Centros de Colaboración Pedagógica, se promovieron las Sociedades de Amigos de la Escuela, se organizaron numerosas cantinas y colonias escolares, y se celebraron tres congresos pedagógicos de relevancia nacional. Asimismo, se fomentó la realización de viajes de estudios por parte de maestros y maestras, que fueron pensionados por la Diputación de Segovia (Dueñas y Grimau, 2009).

Cabe destacar la implicación directa de la Diputación Provincial de Segovia en este proceso de modernización educativa. Su mayor aportación fue la creación de un sistema de pensiones destinado a facilitar que maestras y maestros pudieran realizar viajes de estudio y formación por diversas escuelas tanto de España como del extranjero. Esta iniciativa fue impulsada por Segundo Gila, presidente de la corporación provincial (Universidad de Valladolid, s. f.).

Entre los denominados "maestros viajeros" pensionados se encontraban figuras clave del movimiento renovador como Cobos, Hernanz y Bayón, fundadores de *Escuelas de España*. También fueron pensionadas maestras como Fuencisla Moreno, Lucía Lucha y Francisca Gómez. Fruto de estos viajes surgieron diversas publicaciones y se organizaron congresos y seminarios en los que se compartieron experiencias e ideas vinculadas a la pedagogía moderna. (Universidad de Valladolid, s. f.)

Uno de los destinos que más interés generó entre los maestros segovianos fue Bélgica, país que visitaron Ángel Gracia, Norberto Hernanz, Pablo de Andrés Cobos y Francisca Gómez, y del que se recogieron tanto aprendizajes como algunas críticas. Se puso de manifiesto, por ejemplo,

el interés que despertaba la nueva pedagogía belga, especialmente vinculada al método Decroly, que era ampliamente conocido y debatido entre los docentes segovianos.

Así pues, los viajes a Bélgica fueron determinantes para acercarse a las iniciativas decrolianas. Torrego y Ortiz (2019) han estudiado los viajes pedagógicos del inspector Antonio Ballesteros a Bélgica, pensionado por la Junta de Ampliación de Estudio en varias ocasiones. Ballesteros, que fue discípulo de Ovide Decroly y traductor de sus obras, elogia la labor transformadora que se lleva a cabo en esos momentos en Bélgica, cuya cabeza es, según su opinión, el ilustre Ovide Decroly, al que considera como el más genuino representante en Bélgica de la Escuela Nueva o movimiento de educación nueva, como es nombrada por Ballesteros. No es extraño que las ideas de Decroly se extendieran por Segovia, dado el papel de referente de la innovación educativa, que tuvo Antonio Ballesteros. No obstante, hay que hacer constar que otros viajeros segovianos, que también acudieron a Bélgica, mantuvieron posiciones más escépticas sobre Decroly y sus propuestas. Esto lo han mostrado Ortiz y Torrego (2019), que se ocupan de analizar los viajes de los que ya referidos maestros segovianos Pablo de Andrés Cobos, Ángel García, Francisca Gómez de Sánchez y Norberto Hernanz. Este último dejó escrito en sus memorias:

Decroly y otros pedagogos eligen como centro esa vaguedad de los intereses del niño. La dificultad radica en determinar [...] esos intereses [...] porque a pesar de los esfuerzos y de la buena voluntad de los pedagogos del interés, tales intereses no han pasado de ser supuestos y con frecuencia una verdadera suplantación por los intereses de los adultos. (Hernanz, s.f., p. 88)

Finalmente, otra de las iniciativas más representativas de este espíritu reformador fue la Universidad Popular Segoviana, ya mencionada, cuyo estudio ha avanzado significativamente en los últimos años (Dueñas, 2019). En dicha iniciativa se observa claramente la colaboración con organizaciones derivadas de la Institución Libre de Enseñanza, como el Museo Pedagógico Nacional, la Residencia de Estudiantes o la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, influencias que también pueden rastrearse en otras realizaciones educativas impulsadas en Segovia durante este periodo.

También resulta relevante destacar la notable presencia de publicaciones pedagógicas en Segovia durante este periodo. En este marco aparece la revista *Escuelas de España*, que posteriormente sería publicada en Barcelona y Madrid. Esta iniciativa editorial fue impulsada por tres docentes vinculados con la escuela rural segoviana: Norberto Hernanz, David Bayón y

Pablo de Andrés Cobos (Ortiz, 2018). La revista jugó un papel clave en la promoción de propuestas pedagógicas innovadoras y transformadoras, con un enfoque especial en la defensa y valorización de la escuela rural (Ortiz, 2021).

En este mismo sentido, el Grupo de Investigación “Helmantica Paideia” elaboró el repertorio analítico más extenso hasta ahora sobre la prensa pedagógica de Castilla y León en el periodo comprendido entre 1793 y 1936 (Hernández, 2015). Este trabajo identifica un total de 24 publicaciones educativas vinculadas a la provincia de Segovia, lo que evidencia la vitalidad y riqueza del panorama pedagógico segoviano (Checa, 2002).

Cabe señalar que muchas de estas revistas fueron promovidas por maestros y maestras comprometidos con la mejora de la educación, y que respondían a las inquietudes del profesorado de primera enseñanza. Además de *Escuelas de España*, destacan otras cabeceras relevantes como *El Magisterio Segoviano*, órgano de la Asociación Provincial del Magisterio, y *La Escuela Segoviana*, dirigida por Ángel Gracia, Pedro Natalias y Julio Fúster, tres figuras del magisterio que fueron asesinadas tras el golpe de Estado de 1936.

CAPITULO III

DECROLY Y LOS CENTROS DE INTERÉS

1. Decroly

Ovide Decroly fue un médico y psicólogo belga, que nació en 1871 y falleció en 1932. Decroly destaca en el tema de la renovación pedagógica del siglo XX, ya que su pensamiento y su práctica educativa se consolidaron como parte del movimiento de la Escuela Nueva, donde se desarrolla una corriente que luchaba por un modelo educativo más activo y relacionado con las necesidades reales de la infancia (Dubreucq-Choprix & Fortuny, s.f.).

En 1907, Ovide Decroly fundó en Bruselas la escuela experimental *École de l’Ermitage*, que pronto se convirtió en un referente internacional gracias a su lema revolucionario: “Una escuela por la vida y para la vida”. Esta institución proponía una pedagogía centrada en el respeto a los ritmos de aprendizaje del niño, la observación del entorno y la organización de los contenidos en torno a los llamados “centros de interés”. Este centro se diferenciaba de otras instituciones

del movimiento renovador porque su propuesta metodológica fue más coherente y sólida, mientras que muchas otras experiencias similares no lograron mantenerse en el tiempo (Dubreucq-Choprix & Fortuny, s.f.).

La primera escuela que abrió Decroly en Bruselas se encontraba en un lugar cerca de un bosque llamado Soignes y en un barrio donde el nivel económico era alto. Lo interesante de esta ubicación es que la escuela supo integrar el ambiente social y el ambiente natural como recursos esenciales. Desde un primer momento este proyecto se consideró de forma libre, no confesional, por lo tanto, se permitió continuar con una autonomía pedagógica. Debido a la situación en la que se encontraba, ayudó a la incorporación de maestros formados específicamente en la pedagogía decrolyniana, que comparten el compromiso con los principios del fundador (Dubreucq-Choprix & Fortuny, s.f.).

Uno de los rasgos más característicos de la escuela decroliana es su estructura democrática y participativa. Decroly defendía firmemente una educación orientada a la formación para la ciudadanía, convencido de que los niños debían aprender a vivir en democracia desde edades tempranas a través de la participación activa. En este sentido, los alumnos asumen responsabilidades dentro del funcionamiento escolar: eligen delegados, participan en asambleas de clase, colaboran en la gestión de la biblioteca y en la organización de eventos, como la fiesta de San Nicolás. Un elemento singular del sistema educativo belga, estrechamente vinculado a esta filosofía, es la existencia de una organización compuesta por alumnos, padres y profesores, encargada de regular diversos aspectos administrativos del centro. (Dubreucq-Choprix & Fortuny, s.f.).

La pedagogía de Decroly se caracteriza por ser una pedagogía del interés, ya que parte de las necesidades reales del niño como su objetivo principal del aprendizaje. Además, el niño sólo aprende lo que le interesa y los intereses de los niños nacen de sus necesidades. Es tarea del maestro buscar las necesidades de sus alumnos y establecerlas como objeto de estudio (Toledo, 2025)

Él defendía que los niños aprenden motivados por su curiosidad natural y por su deseo de entender el mundo que les rodea, a raíz de esta idea, desarrolló cuatro grandes categorías denominados centros de interés

1. Alimentación
2. Protección

3. Defensa
4. Producción

Hay que destacar que estas ideas no eran fijas, sino flexibles para un aprendizaje integral de los alumnos.

El método de Decroly parte del principio de globalización del conocimiento, ya que, según él, el niño no aprende de forma analítica y fragmentada, sino que percibe el mundo como un todo. Por eso, la función de globalización significa que, al aprender, los niños primero entienden las cosas como un todo, de manera general, y después van descubriendo los detalles y, al final, son capaces de volver a unir esa información para comprenderla mejor (Toledo, 2025) . Durante este proceso los maestros nos damos cuenta de que debemos adaptar lo que enseñamos a la forma en la que los niños aprenden de verdad, por eso mismo la pedagogía de Decroly se desarrolla con experiencias completas, vividas y llenas de experiencias con mucho sentido para ellos.

En la parte práctica esto quiere decir que es un método de trabajo que gira en torno a la observación, la asociación y la expresión. La observación es el punto de partida donde los niños entran en contacto con objetos o situaciones que despiertan su curiosidad y los examinan a través de los sentidos, para descubrir sus propiedades (Wagnon, 2021).

A partir de esta experiencia, se desarrolla la asociación, que permite comparar, clasificar y relacionar los conocimientos adquiridos durante la observación. Para terminar, se da lugar la expresión, que puede ser concreta con dibujos, manualidades o abstracta lenguaje oral, lectura, escritura, permitiendo al alumno organizar y comunicar lo aprendido (Wagnon, 2021).

En la Escuela Decroly no se utilizan libros de texto. En su lugar, cada grupo de alumnos elabora sus propios planes de trabajo, adaptados a sus intereses y al contexto en el que se encuentran. Los aprendizajes surgen de situaciones reales, sin establecerse una jerarquía artificial entre contenidos simples y complejos. Por ejemplo, una fruta puede convertirse en el punto de partida para múltiples actividades: análisis sensorial, cálculo de peso y volumen. Todo ello genera una experiencia de aprendizaje interdisciplinar, significativa y conectada con la realidad del alumno (Dubreucq-Choprix & Fortuny, s.f.).

El modo en el que se enseña la lectoescritura con el método Decroly se hace también a través de la propia naturaleza del niño, con el método ideo - visual – global que consiste en empezar con frases completas relacionadas con el día a día y luego se analizan hasta que llegan a las

palabras, sílabas y letras, es muy beneficiosos porque así la lectura no se aprende de forma mecanizada (Dubreucq-Choprix & Fortuny, s.f.).

Una característica fundamental de la pedagogía de Decroly es la educación activa, donde los niños no son receptores pasivos de conocimientos, sino protagonistas de su aprendizaje. Debido a que se les anima a construir sus propios conocimientos, a trabajar en grupo, a investigar, a realizar proyectos, a expresar su creatividad a través del arte, el juego, el teatro, la música y la experimentación (LaEscuelaDecroly, s. f.).

Este sistema rechaza los métodos tradicionales de evaluación basados en exámenes y los cambia por unos informes globales al final de cada semestre, que no solo evalúan sus competencias en relación con las asignaturas, sino que también evalúan sus dimensiones sociales, intelectuales y físicas. Así, se elimina de la educación una parte muy importante, a la par que dañina, que es la competitividad, desarrollando el crecimiento individual de cada alumno. (Dubreucq-Choprix & Fortuny, s.f.).

2. Los centros de interés

La educación infantil, durante todos estos años, ha desarrollado muchas transformaciones metodológicas a lo largo del tiempo, y una de las más significativas ha sido la de los centros de interés. Estos se basan en una estrategia pedagógica que nace del deseo de adaptar la enseñanza a las verdaderas necesidades, intereses y capacidades del niño, considerando su manera natural de aprender (Cortés, Pazello, & Arteaga, 2016).

Los centros de interés son un enfoque didáctico que organiza el aprendizaje alrededor de temas que realmente motivan al niño, vinculándolos con su experiencia de vida y su entorno cercano. No se trata de imponer contenidos ni de seguir un currículo rígido, sino de construir el conocimiento a partir de lo que el niño desea saber, lo que le llama la atención y lo que forma parte de su realidad cotidiana (Cortés, Pazello, & Arteaga, 2016).

De este modo, el aprendizaje no parte de asignaturas divididas, sino de temas elegidos en función del interés colectivo del grupo, lo que permite abordar múltiples áreas del saber de forma transversal: desde la lengua y la ciencia, hasta el arte o la motricidad. Por esto mismo,

esta metodología busca que el aprendizaje sea significativo, motivador y adaptado a las características individuales del alumnado (Insuasty, Paz, & Hernández, 2016).

A lo largo del desarrollo e implementación de esta metodología, se ha definido una serie de características clave que enmarcan el enfoque de los centros de interés:

1. Parten de los intereses reales del niño., los contenidos se seleccionan en función de los gustos, necesidades y motivaciones de los estudiantes. Por ello, se realiza un diagnóstico previo donde el docente identifica qué temas despiertan curiosidad en el grupo, como puede ser una rutina de pensamiento.
2. Favorecen el aprendizaje activo y participativo. Los niños no son espectadores del proceso de aprendizaje, sino protagonistas. Participan desde un primer momento en la elección de los temas, en la planificación de las actividades y en su desarrollo, lo que fortalece su autonomía, compromiso y sentido de responsabilidad.

A través de un tema central, se abordan distintos aprendizajes. Por ejemplo, un centro de interés sobre “los animales” puede incluir vocabulario en inglés, actividades de conteo, clasificación, lectoescritura, etc.

Se organizan en torno a tres fases didácticas:

- Observación: el niño entra en contacto directo con el objeto o situación de estudio.
 - Asociación: relaciona lo observado con sus conocimientos previos, ideas nuevas y conceptos abstractos.
 - Expresión: comunica lo aprendido de forma concreta (dibujos, juegos, manualidades) y abstracta (lenguaje verbal o escrito, símbolos, etc.).
3. Estimulan el desarrollo integral del niño. Se promueven no solo habilidades cognitivas, sino también sociales, afectivas, lingüísticas y motrices. Esta integralidad responde a la visión amplia de la educación defendida por Decroly.
 4. Fomentan la creatividad, la exploración y la investigación. A través del juego, la curiosidad y la experimentación, el niño aprende por descubrimiento.
 5. Crean ambientes afectivos y motivadores. El niño se siente valorado porque sus intereses son tomados en cuenta. Por lo tanto, se genera un entorno seguro, donde el aprendizaje fluye de manera natural, sin presiones.

Según los autores Insuasty, Paz & Hernández (2016), los aspectos más relevantes en la implementación de esta estrategia son:

1. Diagnóstico inicial: Los centros de interés deben planificarse tras un diagnóstico que identifique lo que los niños quieren aprender, cómo les gustaría hacerlo y cuáles son sus conocimientos previos.
2. Actividades variadas, lúdicas y sensoriales. Estas deben incluir canciones, cuentos, títeres, manualidades, videos y juegos, ya que favorecen la comprensión y memorización del contenido.
3. Requiere tiempo, creatividad y flexibilidad del docente. A pesar del esfuerzo, ofrece mejores resultados en términos de motivación y aprendizaje significativo.
4. Mayor aprendizaje y disfrute: Los niños muestran un mayor aprendizaje cuando las temáticas están relacionadas con sus intereses: animales salvajes, la casa, los alimentos, utensilios de cocina y medios de transporte.
5. Organización en talleres: Cada centro de interés se estructura mediante actividades de observación, asociación y expresión. Se comprobó que los alumnos no solo adquirieron nuevo vocabulario, sino que también mejoraron su expresión oral, su trabajo en equipo, su atención y su participación.
6. Participación de las familias: El reconocimiento de los avances también fue notable: muchos padres mencionaron que sus hijos llegaban a casa compartiendo lo aprendido con entusiasmo, usando palabras nuevas y mostrando mayor interés por el idioma inglés.

Según Claros (2000), los centros de interés deben emplearse sobre todo en los tres primeros años de edad escolar, debido a que es donde se han demostrado los mejores resultados. Además, recomiendan en las siguientes etapas educativas avanzar hacia formas más analíticas y estructuradas de enseñanza (Claros, 2000).

La implementación del método Decroly en las aulas españolas se dio de forma paulatina pero decidida, debido a que su práctica se caracterizó por una organización muy flexible del tiempo escolar y el uso de materiales reales y manipulativos, alejados del libro de texto tradicional. En estas aulas se fomentó una pedagogía basada en la observación, la asociación y la expresión, pilares del método Decroly (Claros, 2000).

En resumen, los centros de interés representan mucho más que una técnica educativa efectiva. Constituyen una forma de entender la enseñanza, donde el niño ocupa el lugar principal. Al centrarse en lo que realmente le interesa, se estimula su curiosidad natural y se favorece un aprendizaje auténtico, significativo y duradero. Esta forma de trabajo exige dedicación por parte del docente, pero crea un ambiente en el que cada alumno puede avanzar a su propio ritmo, disfrutando del proceso y encontrando sentido en lo que aprende. Además, no solo adquiere conocimientos, sino que también desarrolla valores, competencias y actitudes fundamentales para su vida (Cortés, Pazello, & Arteaga, 2016).

CAPITULO IV

EL MÉTODO DECROLY

1. Análisis de la obra *El método Decroly*

Analizar la obra *El método Decroly* de Antonio Ballesteros Usano es fundamental dentro del estudio del desarrollo pedagógico en Segovia entre 1920 y 1936 por varias razones clave. En primer lugar, se trata de una de las primeras adaptaciones al contexto español del pensamiento pedagógico de Ovide Decroly, lo que convierte este texto en una fuente de gran valor para comprender cómo se difundieron y reinterpretaron las ideas de la Escuela Nueva en España.

Ballesteros no solo se destacó como inspector educativo y figura importante del movimiento, sino que también mantuvo una relación directa con las instituciones educativas belgas donde se implementaba el método Decroly. Por esta razón, su obra proporciona una perspectiva teórica y práctica del método Decroly, lo que permite un análisis más profundo sobre la comprensión y la intención de poner en práctica esta pedagogía en España.

Además, teniendo en cuenta que durante las décadas de 1920 y 1930 Segovia experimentó un avance en reformas educativas, muchas de las cuales estaban relacionadas con el espíritu de la Escuela Nueva, el análisis de este libro ayuda a ver cómo las ideas educativas que se difundían en toda España se llevaron a la práctica en lugares concretos como Segovia. También contribuye a resaltar qué los elementos del método Decroly dejaron huella en las experiencias educativas de Segovia durante ese tiempo.

Por otro lado, el método Decroly no solo explica una forma de enseñar, sino que también reflexiona de manera crítica sobre si realmente se podía aplicar en el sistema educativo español de aquella época, teniendo en cuenta la situación social, económica y cultural. Esto hace que la obra sea muy útil para entender qué posibilidades y qué dificultades había para poner en práctica el método en lugares como Segovia, donde el entorno rural, la falta de recursos y las condiciones del profesorado podían afectar su aplicación.

En resumen, analizar esta obra no solo aporta una base teórica importante al trabajo, sino que también ayuda a entender mejor cómo se aplicaron en Segovia las ideas educativas que estaban surgiendo en esa época. Así, se convierte en una forma de relacionar la teoría y la práctica en un momento clave para el cambio en la educación en España.

Antonio Ballesteros Usano, nacido en Córdoba en 1892 y fallecido en México en 1974, fue un maestro, inspector, pedagogo e impulsor de nuevas ideas educativas, cuya labor sigue siendo reconocida y estudiada hoy en día (Cruz Orozco, 2021).

El contexto familiar en el que creció fue en una familia muy vinculada a la enseñanza, debido a que su padre, Francisco Ballesteros Márquez, era un reputado maestro que ejercía tanto en Córdoba como en Málaga, y cuya influencia marcó desde muy temprano la vocación pedagógica de su hijo. En cierto punto su familia se trasladaba con frecuencia por motivos laborales, por lo que Antonio pasó su infancia entre ambas ciudades andaluzas (Cruz Orozco, 2021).

Su formación inicial se desarrolló en la Escuela Graduada anexa a la Normal de Málaga, donde cursó la enseñanza primaria, después obtuvo el título de bachiller en 1909, en el Instituto de Málaga, y al año siguiente consiguió el título de maestro en Málaga (Cruz Orozco, 2021).

Ya desde los primeros años de su carrera, Ballesteros mostró una profunda vocación por la renovación pedagógica. El primer paso fue ingresar en 1911 en la prestigiosa Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid, donde conoció a Emilia Elías Herrando, maestra madrileña que también se convertiría en una destacada pedagoga y en su compañera de vida. Ambos estuvieron influenciados por los principios de la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Antonio mantuvo contacto directo y amistad con Francisco Giner de los Ríos, alma de la ILE, lo cual consolidó su compromiso con una educación laica, crítica y científica (Cruz Orozco, 2021).

Tras finalizar sus estudios superiores, ocupó varios puestos relevantes en el sistema educativo español, como maestro en escuelas graduadas, inspector de primera enseñanza en Jaén y, posteriormente, en Segovia, donde se estableció junto a su esposa en 1917. Allí se casaron en 1918 y formaron una familia con tres hijos (Cruz Orozco, 2021).

En Segovia, su influencia se hizo cada vez más notable gracias a su participación como secretario de la Universidad Popular de Segovia entre 1921 y 1932, una institución inspirada por los valores de la ILE (Cruz Orozco, 2021).

Con la llegada de la Segunda República, integró la Inspección Central de Primera Enseñanza, donde diseñó mecanismos para implementar las nuevas intenciones educativas en todo el país. Una labor significativa suya fue la redacción (se cree que su contribución fue decisiva) del decreto de 2 de diciembre de 1932 de Organización de la Inspección de Primera Enseñanza y de la circular de 27 de abril de 1933 que desarrolla este decreto (Castán, 2017), que permaneció vigente durante más de tres décadas, incluso bajo el franquismo, destacando tanto la calidad técnica de su trabajo como la relevancia de su enfoque pedagógico, más allá de las ideologías (Cruz Orozco, 2021).

En el plano político, Ballesteros militó en la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE) y más tarde en el Partido Comunista de España (PCE), al igual que su esposa Emilia, quien ocupó cargos de liderazgo en la Agrupación de Mujeres Antifascistas. Durante la guerra, su familia acompañó los movimientos del gobierno republicano en febrero de 1939, con la caída de Cataluña ante el avance franquista, Ballesteros y su familia se exiliaron a México (Cruz Orozco, 2021).

El libro *El método Decroly*, escrito por Antonio Ballesteros Usano en 1928, representa una obra fundamental dentro del movimiento renovador de la educación en España y se posiciona como una de las primeras obras en español que adapta las ideas pedagógicas de Ovide Decroly a nuestro contexto. Desde el inicio, Ballesteros nos presenta una propuesta que va mucho más allá de un simple método de enseñanza, ya que es una perspectiva de la educación centrada en el niño, sus necesidades y su desarrollo global (Ballesteros Usano, 1928).

La obra *El método Decroly* de Antonio Ballesteros, publicada en 1928, tiene una estructura que combina la teoría con ejemplos prácticos. Comienza con unas advertencias introductorias, seguidas de un análisis del origen del método y de sus fundamentos ideológicos, situados dentro del movimiento de la Escuela Nueva. A continuación, Ballesteros expone los principios básicos

del método como la actividad, la globalización y el respeto por la individualidad del niño, desarrollando con detalle el concepto de “centros de interés”. Se dedica un apartado específico al método ideo-visual de lectura y escritura, así como al papel del juego en la educación. El libro también aborda la organización del entorno escolar y el papel del docente, terminando con una reflexión crítica sobre las posibilidades y limitaciones de aplicar este enfoque en el contexto educativo.

Lo que más nos llama la atención de esta obra es su enfoque vivencial, debido a que Ballesteros enfatiza que la educación, según Decroly, debe ser “por la vida y para la vida”, una frase que, aunque sencilla, contiene una crítica a los sistemas tradicionales basados en la memorización y los exámenes. En lugar de eso, en la obra se destaca que el aprendizaje debe ser un proceso activo, significativo y conectado con la realidad del niño, buscando no solo el aprendizaje de los conocimientos sino también el desarrollo de su personalidad (Ballesteros Usano, 1928).

Un aspecto clave que Ballesteros destaca es la organización del aprendizaje en torno a los “centros de interés”. Nos parece muy innovador cómo esta idea rompe con la separación típica de las asignaturas y propone trabajar desde grandes temas que tienen sentido para el niño: alimentarse, protegerse, jugar... Esto no solo facilita que el aprendizaje sea más coherente y motivador, sino que permite integrar diferentes disciplinas de forma natural, haciendo que el niño perciba el conocimiento como un todo estando conectad y siendo útil para su vida (Ballesteros Usano, 1928).

Además, en el libro se trata uno de los principios del método Decroly que es el de globalización, un principio esencial para entender cómo se construye el conocimiento en la infancia. La manera en que se articula el proceso educativo es primero observando la realidad, después asociando ideas y finalmente expresándolas. Refleja fielmente la forma en que los niños aprenden de manera espontánea y auténtica, esto pone en valor la importancia de la experiencia directa, el contacto con el entorno y la expresión creativa como elementos fundamentales del aprendizaje (Ballesteros Usano, 1928).

En cuanto al papel del maestro, Ballesteros incita a cambiar ese modelo tradicional de docente autoritario y transmisor para adoptar el rol de guía y facilitador. Esto significa que el educador debe observar con atención las necesidades y ritmos individuales, organizar ambientes ricos en estímulos y ofrecer oportunidades para que los niños investiguen, experimenten y se expresen libremente. Este enfoque no solo dignifica la profesión docente, sino que humaniza la relación pedagógica, basándola en el respeto y la confianza mutua (Ballesteros Usano, 1928).

No menos importante es la reflexión que hace sobre el espacio escolar, proponiendo transformar el aula en un espacio vivo, dinámico y abierto al entorno natural y social. Nos parece un mensaje muy poderoso, sobre todo para la educación infantil, ya que subraya la necesidad de que los niños estén en contacto con materiales reales, en la naturaleza, favoreciendo así una educación experiencial y significativa (Ballesteros Usano, 1928).

Sin embargo, Ballesteros no idealiza la aplicación del método, sino, que es consciente de las dificultades que puede tener en contextos rurales o con pocos recursos, y esto añade realismo a su propuesta. A pesar de estas limitaciones, mantiene una postura optimista y esperanzadora, animando a los docentes a adaptar el método con creatividad y a apostar por una educación más activa, libre y respetuosa (Ballesteros Usano, 1928).

Finalmente, creemos que *El método Decroly* es un libro inspirador para cualquier persona que estudie educación infantil, porque nos invita a replantear nuestras ideas sobre cómo enseñar y aprender. Más allá de un sistema, es un compromiso con una educación centrada en el niño como ser integral, que crece y aprende en interacción con su entorno, y que necesita un docente sensible, innovador y comprometido.

A modo de conclusión, la lectura de esta obra nos ha permitido comprender la importancia de métodos pedagógicos que respeten la individualidad del niño y promuevan un aprendizaje significativo y conectado con la vida real, algo fundamental para la formación de docentes en nuestra etapa final de carrera.

CAPITULO V

ANÁLISIS DE LA PRENSA PEDAGÓGICA HISTÓRICA

1. Relevancia de la prensa pedagógica histórica

Afirma Hernández Díaz que la prensa pedagógica, es decir las publicaciones periódicas de perfil educativo, “se convierte en patrimonio documental para el investigador interesado en los temas de la historia de la educación, sobre todo desde una lectura social” (Hernández Díaz, 2013 p. 12). Por eso es de gran importancia para poder reconstruir la historia de la educación, sobre todo cuando estamos hablando de épocas como el primer tercio del siglo XX, período en el que ya circulan, con amplia difusión, publicaciones educativas.

La prensa pedagógica es una herramienta muy necesaria para la investigación histórico-educativa, ya que a través de ella se pueden rescatar ideas pedagógicas, prácticas escolares, metodologías empleadas y debates profesionales que marcaron una época. Tal como afirman Hernández (2013) y otros investigadores citados en el texto, esta prensa especializada no solo transmite conocimientos, sino que configura una memoria viva del pasado educativo y debe ser entendida como parte del patrimonio histórico-educativo.

Además, es importante señalar que el análisis de revistas pedagógicas permite acceder a la rutina escolar y a las prácticas docentes que, en muchas ocasiones, no han sido recogidas en documentos oficiales o currículos. Por eso mismo, estas publicaciones reflejan fielmente el contexto social, político e ideológico del periodo en que fueron editadas, siendo una herramienta clave para comprender la complejidad del entorno escolar.

2. Títulos de prensa y bases de datos utilizadas

El caso de *Escuelas de España* ejemplifica cómo una revista puede convertirse en motor de renovación pedagógica. Fue publicada durante un periodo clave de reformas educativas y su propósito fue, entre otros, dar visibilidad a la labor del magisterio, compartir experiencias innovadoras y fomentar el diálogo entre profesionales de toda España.

Del mismo modo, el análisis de publicaciones como el *Heraldo Segoviano* y *La revista La Escuela Segoviana* permite observar cómo la prensa local se convirtió en un espacio clave para la difusión de los principios de la renovación educativa durante la Segunda República.

Estas publicaciones no solo contaban experiencias escolares en Segovia, sino que también reflejaban la influencia de métodos internacionales como el de Decroly y las propuestas de la Escuela Nueva. Además, servían como un conducto para divulgar iniciativas culturales y pedagógicas impulsadas desde instituciones nacionales, como la Institución Libre de Enseñanza o las Misiones Pedagógicas. Tal como señala Rosa Ortiz (2018), “la prensa pedagógica constituye una fuente fundamental para conocer las orientaciones, los debates y las experiencias educativas del momento, y permite reconstruir los vínculos entre la teoría pedagógica y su aplicación práctica en contextos concretos” (p. 57), subrayando así su papel como puente entre la política educativa y el quehacer docente cotidiano, también en medios provinciales. Nos da, también, la oportunidad de identificar y analizar diferentes pedagogías, intercambios culturales y movimientos educativos que cruzaron fronteras (Sanchidrián Blanco, 2009).

El presente análisis de prensa histórica se apoya en dos fuentes fundamentales para el estudio de la pedagogía y la educación en España: la Hemeroteca Digital y la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica (BVPH). Ambos recursos ofrecen acceso a valiosos documentos y publicaciones de la primera mitad del siglo XX, entre los cuales destacan referencias significativas al método pedagógico desarrollado por Ovide Decroly y su aplicación a través de los llamados “centros de interés”.

La revista *Escuelas de España*, fuente principal para el estudio realizado, está disponible en la Hemeroteca Digital. La revista surge en enero de 1929 como una publicación trimestral de aproximadamente 120 páginas por número, con un comité de redacción formado por maestros rurales, que son, a la vez, destacadas como Bayón, Hernanz y Cobos, bajo la dirección del influyente inspector Antonio Ballesteros Usano. Desde su fundación, la revista se presenta como una publicación destinada “a todos los maestros, a los maestros despiertos, vigilantes, insatisfechos, ambiciosos, noblemente ambiciosos”, mostrando un marcado espíritu regionalista que permea sus contenidos y enfoques. Esta etapa inicial representa un espacio de reflexión y divulgación de nuevas corrientes pedagógicas, entre ellas el método Decroly, cuya difusión se canaliza desde el magisterio segoviano y otros sectores comprometidos con la innovación educativa.

En julio de 1931, *Escuelas de España* traslada su edición a Barcelona, donde han marchado sus impulsores, coincidiendo con la entrada en vigor del decreto sobre bilingüismo que reconoce los derechos de la lengua catalana, un hecho que refleja el contexto político y cultural de la época. Posteriormente, en enero de 1934, la revista reaparece en Madrid, iniciando su segunda época bajo el subtítulo de “revista mensual de pedagogía”. En esta etapa se reducen las entregas a unas 50 páginas, incorporando en ocasiones dibujos y fotografías, y publicando índices anuales que facilitan la consulta y análisis de sus contenidos. El investigador Claudio Lozano Seijas, en su estudio sobre la prensa pedagógica de la II República, destaca la independencia intelectual mantenida por *Escuelas de España*, ubicada en una posición cercana al republicanismo pedagógico, con una línea editorial próxima a un tono de derecha republicana y muy influida por las ideas de Manuel Bartolomé Cossío, uno de los principales referentes intelectuales del movimiento pedagógico español.

El Heraldo Segoviano, periódico local de difusión durante las primeras décadas del siglo XX, publicado en la ciudad de Segovia, abordaba temas de actualidad política, social y cultural,

dedicando atención periódica a cuestiones educativas. Su relevancia para esta investigación está en la cobertura que ofreció sobre iniciativas pedagógicas innovadoras, así como en la publicación de artículos, crónicas y reseñas firmadas por docentes locales o colaboradores cercanos al movimiento renovador. En sus páginas se refleja el impacto social de las reformas escolares y la recepción que tuvieron propuestas como el método Decroly entre el profesorado y la ciudadanía (Ministerio de Cultura y Deporte, s. f.)

La revista *La Escuela Segoviana*, por su parte, es una publicación profesional dirigida al magisterio provincial, impulsada por la Inspección de Primera Enseñanza de Segovia. Aunque de menor tirada que *Escuelas de España*, desempeñó un papel relevante de comunicación interna entre docentes, especialmente a partir de la década de 1930. Su tono es más institucional, centrado en la información administrativa, la organización escolar y la formación del profesorado, aunque también da lugar a reflexiones pedagógicas y experiencias innovadoras (Álvarez González, 2023).

Por un lado, la Hemeroteca Digital, que forma parte de la Biblioteca Digital Hispánica de la Biblioteca Nacional de España, ha ofrecido desde el año 2007 acceso abierto a una colección de periódicos históricos españoles. Esta reúne títulos significativos desde el inicio de la prensa hasta la mitad del siglo XX, abarcando una amplia variedad de temas. Sus publicaciones permiten realizar búsquedas textuales específicas, lo que la transforma en un recurso valioso para la investigación. Además, aporta información sobre otras colecciones de hemerografía digital, facilitando el acceso al patrimonio hemerográfico de España.

Por otro lado, la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica (BVPH) representa un proyecto de digitalización y acceso abierto fundamental para la recuperación y difusión del patrimonio periodístico español. Este ambicioso esfuerzo conjunto, impulsado desde sus inicios por el Ministerio de Cultura y las Comunidades Autónomas, ha logrado la colaboración de bibliotecas, archivos, museos, universidades, fundaciones, ayuntamientos y otras entidades culturales, permitiendo digitalizar y poner a disposición del público millones de páginas de prensa antigua en diversas lenguas españolas. Actualmente, la BVPH ofrece acceso libre a más de 10 millones de páginas, correspondientes a más de 1,3 millones de ejemplares provenientes de más de cien bibliotecas de todo el país, convirtiéndose en uno de los proyectos de digitalización de prensa más importantes de España y un referente reconocido a nivel internacional.

La búsqueda combinada de los términos “Decroly” y “centros de interés” en estos recursos permite rastrear cómo el método pedagógico de Decroly fue recibido, interpretado y difundido en la prensa educativa española, así como su incidencia en la práctica docente y en la renovación pedagógica del periodo. A través del análisis de las publicaciones seleccionadas, se puede observar cómo este enfoque centrado en el niño, el interés individual y social, y la integración de la experiencia sensorial y práctica, fue incorporado en diversas iniciativas educativas, congresos pedagógicos y experiencias escolares, especialmente en contextos rurales donde la escuela buscaba adaptarse a las realidades locales y sociales.

En definitiva, este análisis busca reconstruir el papel que la prensa histórica desempeñó en la promoción y difusión del método Decroly y los Centros de Interés, ofreciendo una visión integrada de cómo estas propuestas pedagógicas se insertaron en los debates educativos de su época, con una repercusión que trascendió lo estrictamente pedagógico para proyectarse en transformaciones sociales más amplias. A continuación, se presenta, con una ordenación cronológica, una descripción de la presencia de la pedagogía de Decroly en la prensa segoviana del primer tercio del siglo XX. Cabe aclarar que *El Magisterio Español* es una revista pedagógica relevante para el estudio, pero no es de ámbito segoviano, sino de carácter nacional.

3. Decroly en la prensa pedagógica histórica segoviana

En la semana del 4 de octubre de 1926, en *El Heraldo Segoviano* se habla con entusiasmo de los preparativos del congreso pedagógico, destacando entre sus contenidos la atención al método de Decroly y los centros de interés. Se anunciaba la participación del señor Pintado, que ha sido uno de los que ha traducido de varias obras de Decroly y es considerado uno de los maestros españoles que mejor interpreta este enfoque. Pintado abordaría en su ponencia la aplicación de los centros de interés en la escuela española, subrayando su valor para una enseñanza más conectada con el entorno del alumnado. La acogida de estas propuestas en Segovia fue especialmente positiva entre los maestros rurales, que veían en ellas una forma de adaptar la escuela a la vida cotidiana de los niños en un contexto marcadamente agrícola y con recursos educativos limitados. (Heraldo Segoviano, 4 de octubre de 1926, p. 4).

Esta idea se reforzaba con otras iniciativas que se hacían a la vez, como las conferencias organizadas en las Casas del Pueblo, la creación de huertos escolares, las campañas de

vacunación promovidas desde la escuela o la lucha contra el analfabetismo adulto, con todo esto se demuestra que la educación activa y centrada en los intereses se adaptaba mejor en un proyecto donde todo el mundo colaboraba. (Heraldo Segoviano, 4 de octubre de 1926, p. 4).

En el número de enero de la revista *Escuela de España* de 1929, Norberto Hernanz detalla que la aparición de estas revoluciones pedagógicas, sobre todo la de Decroly, evidenciaba una clara necesidad de cambio. Por ello, la provincia de Segovia estaba deseosa de acoger las nuevas ideas que iban llegando a la provincia. (Escuelas de España, enero 1929).

Uno de los textos más significativos es el llamado *Escuela del Príncipe de Asturias*, en el que se describe una visita al citado colegio. Aparece en el número de enero de *Escuelas de España*, publicado en 1929 y se menciona a Decroly, refiriéndose al modelo de escuela activa impulsado por él. Además, se habla de cómo la escuela quiere convertirse en un organismo vivo donde los niños observan, experimentan y aprenden por su propio interés (Escuelas de España, enero 1929).

En ese mismo número, especialmente en las páginas dedicadas a la Asociación Provincial del Magisterio Segoviano, se recogen impresiones del Congreso Pedagógico Provincial. En él se debatieron múltiples temas, como la necesidad de renovar la educación y de incorporar métodos que promovieran una enseñanza más reflexiva y centrada en el alumno (Escuelas de España, enero 1929).

En ese número también se enfatiza la influencia del método Decroly en la renovación educativa, destacando la centralidad del niño y sus intereses reales en el proceso de aprendizaje. Este enfoque proponía organizar la enseñanza en torno a temas significativos para los alumnos — como la casa, la comida o los oficios—, desarrollando el aprendizaje mediante la observación, la experimentación y la acción directa, en lugar de la mera memorización (Escuelas de España, enero 1929).

Por otro lado, en el periódico *Heraldo Segoviano* del 6 de enero de 1929, el maestro Norberto Hernanz explica detalladamente cómo los centros de interés se convirtieron en el eje de la vida escolar segoviana, en contraposición con los métodos tradicionales. Hernanz destaca que la implementación de este método no fue individual, sino apoyada por el Estado, a través de decisiones tomadas en el Congreso Pedagógico de la provincia, que oficializó la aplicación de este modelo en los primeros años escolares (Heraldo Segoviano, enero de 1929).

El impulso para esta transformación pedagógica se atribuye a la organización del magisterio segoviano, especialmente a través de la Asociación Provincial del Magisterio y sus órganos, que, mediante publicaciones periódicas y espacios de intercambio, ofrecieron formación continua a los maestros y facilitaron la difusión de estas nuevas ideas.

En *Escuelas de España* aparece una de las primeras y más entusiastas aproximaciones al método de Ovide Decroly, a partir de la reseña del libro *El método Decroly*, publicado en 1928 por Antonio Ballesteros Usano (*Escuelas de España*, enero 1929).

La revista no realiza una crítica del libro, sino una lectura accesible para el magisterio, con la intención de mostrar la oportunidad del método. Según se afirma, el método de los centros de interés, por su “elevado coeficiente espiritual” y su “racional instrumentación didáctica”, había logrado despertar un auténtico entusiasmo entre los maestros, especialmente en Segovia. Ballesteros ya había ofrecido en 1923 una serie de charlas formativas que iniciaron a muchos docentes segovianos en “estos nuevos descubrimientos de la ciencia pedagógica”.

También se menciona a Emilia Elías, esposa de Ballesteros, profesora de la Escuela Normal de Segovia y secretaria de la Escuela Hogar, como figura que ofreció “fecundas lecciones de fundamentación y realización escolar” relacionadas con el método de Decroly, lo que resalta la implicación intelectual y práctica de ambos.

Sin embargo, no todos compartían ese entusiasmo. El profesor Sínaga, que trabajaba en una escuela rural, opinaba que este método daría malos resultados porque no conseguía que los niños aprendieran a leer. En su opinión, la implementación de los centros de interés no solo requería una estructura, sino que también estaba condicionada por el contexto social.

La revista refleja, por tanto, en ese momento, un ambiente de entusiasmo esperanzado, donde el método Decroly no solo era conocido, sino valorado como una respuesta pedagógica moderna, viva y humanista, especialmente atractiva para los maestros que deseaban superar los métodos rutinarios.

En el número de *Escuelas de España*, publicado en abril de 1929, destaca un artículo titulado “La escuela Baixeras, de Barcelona”, escrito por David Bayón. El autor describe cómo se aplican los centros de interés en esta escuela, considerada un referente de innovación pedagógica en Cataluña. Bayón subraya la importancia de organizar el aprendizaje en torno a

temas que despierten el interés natural del alumnado, enfatizando una educación activa y centrada en la experiencia. La escuela Baixeras utilizaba esta metodología para integrar los contenidos de forma interdisciplinar y fomentar la participación activa del alumnado en su propio proceso educativo (Escuelas de España, abril 1929).

En el número de abril de 1929 de la revista *Escuelas de España*, se menciona el caso de Anita Rubís, maestra de Barcelona, que logró transformar su escuela unitaria en una escuela graduada con cuatro secciones, gracias al apoyo económico de las propias familias. Esta transformación fue el resultado de aplicar el método Decroly, que propicia una organización escolar más flexible y adaptada a las necesidades reales del alumnado, permitiendo dividir la enseñanza en diferentes niveles (Escuelas de España, abril 1929).

En el número 1 del *Heraldo Segoviano* de enero 1929, en un texto de Norberto Hernanz titulado “Formación del magisterio”, se recogen varias críticas al sistema educativo tradicional. Se afirma que dicho sistema agobia a los alumnos, preparándolos solo para memorizar, no para comprender. Es la misma crítica que hacía Decroly, quien defendía que la escuela debía preparar al niño para el mundo real (Heraldo Segoviano, 6 de enero de 1929).

No se puede obviar que en estos textos se utiliza un tono esperanzador, con un fuerte compromiso con una escuela más justa, inclusiva y liberadora, alineada con los principios de Decroly para lograr una transformación educativa.

En el número 15 del 7 de abril de *El Heraldo Segoviano* de ese mismo año, se describe a Decroly como un hombre perseverante y, sobre todo, como un ser humano generoso y desinteresado. Antonio Ballesteros reflexiona sobre cómo el sistema tradicional se centra solo en el desarrollo intelectual, mientras que Decroly propone una enseñanza más sencilla, comprensible y global (Heraldo Segoviano, 7 de abril de 1929).

Además, se resalta que Decroly buscaba el desarrollo integral del alumnado: físico, emocional, intelectual y social. En su método, el maestro no es solo un transmisor de conocimientos, sino un “director espiritual”, como dice Ballesteros, alguien que guía y acompaña el desarrollo pleno del alumno.

En el número de enero de 1930, la revista incluye un texto de L. Delhem titulado “La pedagogía de Decroly”, que vuelve a destacar la influencia del pedagogo belga en el ámbito educativo

español. Se confirma así que Decroly formaba parte del núcleo de autores clave en el proceso de transformación educativa. Su método se percibía como parte de un movimiento internacional de modernización de la escuela, en el que la infancia dejaba de ser objeto pasivo para convertirse en protagonista del aprendizaje (Escuelas de España, enero 1930).

En el número de octubre de 1930, en la revista *Escuelas de España*, María Baldó escribió un artículo sobre la biblioteca infantil de la escuela “La Farigola”, en Barcelona. En este artículo explica cómo organizaron la biblioteca usando los centros de interés, basándose en los temas que más llamaban la atención a los niños. Así, los niños podían elegir libros y aprender sobre cosas que les gustaban, lo que hacía que el aprendizaje fuera más activo y participativo (Escuelas de España, octubre 1930).

María Baldó, autora de ese texto, fue una educadora y defensora de los derechos de las mujeres. Dirigió esta escuela, que fue pionera en la educación de niñas en Barcelona. Su trabajo buscaba renovar la enseñanza para que fuera más cercana a los intereses y necesidades de los alumnos (Ortiz & Torrego, 2018).

Se habla de ofrecer al niño materiales que respondan a sus necesidades sociales y culturales, reflejando su entorno. Además, se menciona un ejemplo portugués donde se diseña un libro llamado *Los centros de interés en la escuela*, escrito por Abner de Moura. Este libro es un ejemplo claro de cómo el método de los centros de interés fue adaptado y aplicado en el contexto educativo portugués en la década de 1930, reflejando la influencia de la pedagogía de Decroly en la región.

“Todo el libro se desenvuelve alrededor de estos dos centros de interés: la familia y la escuela, que son los dos núcleos sociales con los que está el niño en más íntimo contacto.” (Escuelas de España, octubre 1930, p. 102).

“Esto demuestra hasta dónde puede llegarse con unas familias que de manera tan intensa se interesan por la enseñanza y educación de sus hijos...” (Escuelas de España, octubre 1930, p. 50).

Por otro lado, en el número de la revista *Escuelas de España*, correspondiente a julio de 1931, David Bayón firma otro artículo titulado “Notas para un programa de lenguaje”. En este texto, Bayón aborda aspectos relacionados con la enseñanza del lenguaje, destacando la necesidad de adaptar el currículo a las necesidades y contextos reales del alumnado. Aunque el artículo no se

centra exclusivamente en los centros de interés, muestra cómo los métodos activos influían en la forma de incluir la experiencia y el interés del niño en el aprendizaje del lenguaje. Esto demuestra que, en esos años, la revista apoyaba la renovación de la educación, buscando maneras diferentes a la enseñanza tradicional y promoviendo métodos más prácticos y centrados en los alumnos (Escuelas de España, julio 1931).

En febrero de 1934, dentro de la publicación *La Escuela Segoviana*, aparece una de las primeras menciones relevantes al método de los centros de interés, en un artículo firmado por Nicolasa Marfús dentro de la sección de Pedagogía. En él se ofrece una comparativa entre diversos enfoques pedagógicos aplicados a la educación de párvulos, especialmente los desarrollados por Froebel, Montessori y Decroly. Es en este último autor en quien se pone el énfasis al señalar que tanto Montessori como Decroly iniciaron sus estudios trabajando con niños con necesidades educativas especiales, a los que la revista llama “anormales”: “Lo mismo que la doctora Montessori el doctor Decroly ha constituido su método de educación estudiando a los niños anormales” (La Escuela Segoviana, semana del 4 de febrero 1934).

Según se expone en este artículo, la importancia de los centros de interés radica en su aplicación práctica y se generaliza en el contexto español, especialmente porque, a diferencia del costoso material montessoriano, los centros de interés permiten organizar la vida escolar alrededor de elementos que ya tienen vida en el niño, es decir, que responden a sus necesidades, motivaciones e inquietudes reales. De este modo, se establece que estos centros constituyen el eje desde el cual debe desenvolverse la escuela, ya que permiten integrar contenidos de manera significativa, dinámica y motivadora para los alumnos.

En *La Escuela segoviana*, en febrero de 1934, se habla del primer Congreso Pedagógico Segoviano (1927), los centros de interés fueron un gran punto de debate, el maestro señor Pedro Natalias que, poco después será el director del Grupo Escolar Colmenares, un colegio público de referencia en la ciudad de Segovia que aún hoy conserva ese nombre, expuso sus experiencias con entusiasmo, presentando resultados altamente optimistas sobre su aplicación. Él dio su opinión afirmando que el sistema podía reemplazar por completo otros métodos de enseñanza secuenciales; cuando se dio esta opinión se le unieron varias personas como, por ejemplo, el señor Pintado (Escuela Segoviana, 1 de febrero de 1934, p.8).

En el número del 4 de marzo de 1934 de la revista *La Escuela Segoviana* se hace una crítica directa a la escuela tradicional, basada en la rutina, el autoritarismo y la memorización. Así, el

artículo de Lorenzo del Amo, que fue uno de los impulsores de los primeros centros de colaboración pedagógica en la provincia de Segovia, describe una "escuela tipo" en la que los alumnos son pasivos y donde el maestro actúa como figura rígida y lejana. En ese contexto, el autor menciona a Decroly, junto con Dewey y Montessori, como representantes de una corriente moderna que todavía no ha sido asumida por muchos docentes de la época: "Porque piensa que Decroly, ni Dewey, ni la Montessori, ni ninguna otra imposición extranjera, harán cambiar de vereda la marcha escolar" (La Escuela Segoviana, semana del 4 de marzo 1934).

Aunque se expone con un tono crítico el pasotismo del profesorado, en el artículo se habla con convicción de que Decroly es un símbolo del cambio necesario y una figura asociada a la renovación de la educación. El autor defiende propuestas relacionadas con la pedagogía activa, es decir, acercar al niño a las cosas reales, despertar su observación y juicio, y preparar su socialización.

En el número de agosto de 1934 de la revista *Escuelas de España*, en el artículo titulado "Labor en el Grupo Escolar Alfredo Calderón, en sus comienzos", Justa Freire hace una descripción de la implementación de métodos pedagógicos. En esta puesta en práctica se da una visión positiva de la aplicación de estos métodos, aunque también se identifican desafíos y limitaciones en su implementación, lo que permite percibir ya una fase de crítica a los centros de interés y a otros métodos innovadores como el Montessori o el Dalton Plan (*Escuelas de España*, agosto 1934, pp. 7-14).

En 1934 comenzaron a multiplicarse las críticas hacia los centros de interés y el entusiasmo inicial por este método pedagógico mostraba signos evidentes de agotamiento. En el número de agosto de *Escuelas de España*, se advertía que los métodos innovadores, entre ellos los centros de interés, el método Montessori o el método de proyectos, ya no contaban con el respaldo ni con los recursos necesarios para su aplicación efectiva en las aulas (*Escuelas de España*, agosto 1934).

El método de Decroly, con su énfasis en la globalización del aprendizaje y la observación directa del entorno, contrastaba radicalmente con la rigidez y fragmentación del sistema educativo tradicional. Aunque inicialmente se acogió con entusiasmo como alternativa renovadora, la falta de recursos, la insuficiente formación del profesorado y la resistencia institucional acabaron relegando el método a un segundo plano, aplicándose de manera parcial o desvirtuada.

Las críticas también se desarrollaron desde el plano pedagógico. Por un lado, se señalaba que, aunque el método parte del principio de que los niños aprenden mejor si se parte de lo general hacia lo particular, su desarrollo práctico resultaba limitado, ya que se centraba en algunos contenidos descuidando otros igualmente relevantes. Esto provocaba una pérdida de orden lógico y profundidad en el tratamiento de los conocimientos. Además, se evidenciaba una tensión entre el respeto por el interés del niño y la necesidad de guiar el aprendizaje hacia ciertos objetivos curriculares que este, por sí solo, no necesariamente demandaría.

Un ejemplo especialmente significativo de la manipulación ideológica del método puede leerse en el número de abril de 1934 de *Escuelas de España*, donde se analiza la escuela fascista italiana. En este contexto, los centros de interés se utilizaban con fines propagandísticos y militaristas, alejándose por completo de su esencia pedagógica. Las actividades escolares giraban en torno a imágenes y valores propios del régimen de Mussolini: maniobras militares, glorias imperiales y símbolos nacionalistas (*Escuelas de España*, abril 1934, p. 29).

Ese mismo año, en el número de junio, Justa Freire reconoce en un artículo que no se había logrado implementar de forma íntegra un programa educativo basado exclusivamente en los centros de interés. Algunos docentes veían en esta propuesta un simple eco del antiguo sistema concéntrico del siglo XIX, con un valor más teórico que práctico (*Escuelas de España*, junio 1934, p. 36). Esta percepción contribuía a su deslegitimación, especialmente cuando se utilizaba el método sin atender a sus fundamentos reales, reduciéndolo a una fórmula rígida o superficial.

En septiembre de 1934, Ángel Llorca critica en la misma revista el modelo de horario tradicional, que obliga al alumno a cambiar constantemente de materia sin conexión alguna, generando fatiga mental y pérdida de motivación: “Sujetados los alumnos al clásico plan de 'horario fraccionado', han de sufrir forzosamente las consecuencias de la continua variación...” (*Escuelas de España*, septiembre 1934, p. 10).

En el número de octubre de 1934 de *Escuelas de España* se publica una reseña —no firmada— sobre el libro *El cálculo y la medida en el primer año de la escuela Decroly*, de Ovide Decroly y Georges-Henri Hamarde, editado en España por Espasa-Calpe. En ella se destaca en primer lugar el valor de esta obra como instrumento para el estudio sistemático de la pedagogía del educador belga, así como la cuidada traducción y edición. Sin embargo, la valoración no es enteramente positiva: tras este reconocimiento inicial, el autor anónimo señala la artificialidad del método empleado, indicando que no es necesario recurrir a ejercicios especiales para que

los niños comprendan términos como “mucho”, “más”, “nada”, “demasiado” o “poco”. Se afirma incluso que la doctrina de Decroly ha quedado ya envejecida y se aprovecha el comentario para criticar los métodos nuevos “que tanto tienen, a veces, de estudio de gabinete y de fabricación imaginativa a gran distancia de la escuela” (*Escuelas de España*, octubre 1934, p. 43).

A pesar de este clima crítico, el interés por el método Decroly no desapareció por completo. En el número de febrero de 1935 de *Escuelas de España*, el maestro Juan Canals Huguet describe con entusiasmo la experiencia de la Escuela de Verano de Barcelona. La última semana de la escuela estuvo dedicada por completo al estudio del método Decroly, a través de un ciclo de conferencias impartidas por destacadas figuras como Margarita Comas (profesora de la Escuela Normal de la Generalitat), Mlle. Descoedres (de la Maison des Petits, Ginebra), Mlle. Gallien (directora de la École de l’Ermitage) o Mlle. Degand (directora del Instituto de Enseñanza Especial del Dr. Decroly). Como colofón del curso, el profesor Costal defendió la importancia de recoger lo valioso de la tradición pedagógica española y unirlo a las nuevas propuestas, elogiando “la gran creación del espíritu europeo que supone el método Decroly”. Según Canals, el cursillo despertó un notable entusiasmo, reforzado por la exposición de materiales realizados en escuelas decrolyanas, acompañados de explicaciones in situ de las profesoras (Canals, 1935, p. 477).

En el número de marzo de 1935 de *La Escuela Segoviana* también se recoge una reseña sobre el libro *Ya leo*, de Ángel Llorca y Lorenzo Luzuriaga, identificando su enfoque con la línea de Decroly y Claparède, en particular con su visión "sincrética" del niño, es decir, la idea de que el aprendizaje debe partir de una integración de intereses, percepciones y experiencias del alumno. “Visión sincrética del niño, preconizada por Decroly y Claparède y cuya eficacia está hoy fuera de toda duda”. (*La Escuela Segoviana*, semana del 3 de marzo 1935).

En el libro se plantean actividades de lectura, escritura y expresión oral desde una perspectiva visual y activa, muy conectada con los centros de interés. Se destaca que es el primer libro en lengua española que aplica este método de forma estructurada, con ilustraciones, material manipulativo y actividades adaptadas al desarrollo del niño.

Esta reseña no solo respalda que el método Decroly es eficaz, sino que también lo vincula a una producción editorial concreta, nacional y accesible para el magisterio. Es una muestra clara de cómo las ideas del pedagogo belga se establecen en la práctica escolar española.

Este libro fue también reseñado en el *Heraldo Segoviano* (n.º 41, 29 de septiembre de 1935), Como destaca Sanchidrián (2009), Luzuriaga fue un importante introductor de la pedagogía de la Escuela Nueva en España, y Llorca representó su puesta en práctica más coherente, por lo que *Ya leo* se convirtió en una muestra concreta de la integración del ideario decroliano en el sistema educativo español.

En octubre del mismo año (1935), en la revista *La Escuela Segoviana*, el maestro Juan Monje escribe un texto sobre la psicometría y los test colectivos, donde se cita expresamente a Decroly — “el doctor Decroly, en colaboración con el señor Buyse, tienen publicada su magistral obra *La práctica de los tests mentales*”— y a su colaborador Buyse como pioneros en la creación y aplicación de pruebas mentales adaptadas a grupos escolares. (*La Escuela Segoviana*, octubre 1935, p. 7).

Aquí Decroly aparece no solo como referente teórico o metodológico, sino como referente científico, impulsor de una evaluación objetiva, empírica y adaptada a las necesidades reales del niño. Este enfoque complementa su concepción pedagógica: no solo se trata de enseñar partiendo del interés del alumno, sino también de evaluar con métodos adecuados a su desarrollo y diversidad.

En octubre de 1935, *La Escuela Segoviana* vuelve a mencionar directamente los centros de interés, esta vez en una reseña sobre la organización de la sección titulada “*El hacer escolar*”, que forma parte de la propia revista *La Escuela Segoviana*. En dicho artículo se anuncia que, a lo largo del curso, se publicarán trabajos distribuidos por áreas temáticas, entre las cuales se incluye explícitamente la de centros de interés. Esto evidencia que, para ese momento, la pedagogía centrada en los centros de interés ya tenía un reconocimiento suficiente como para formar parte estructurada del currículo pedagógico nacional, tratándose al mismo nivel que asignaturas fundamentales como Lengua, Ciencias, Geografía o Historia. Su inclusión revela una intención clara de difundir experiencias, reflexiones y buenas prácticas sobre su implementación en el aula, reforzando así su presencia en la cultura educativa del periodo. (*La Escuela Segoviana*, 6 de octubre 1935).

En el número de enero de 1936 de la revista *Escuelas de España*, Felipe Rico Miguel publicó su obra *La concentración de materias, el cuaderno de preparación de lecciones y los diarios de clase*, en la que expone un punto de vista flexible: recomendaba la aplicación de los centros de interés, pero para los cursos más avanzados mantenía la idea de conservar la estructura tradicional dividida por materias. No era el único con esta postura; también contaba con el

respaldo del Dr. Percy Nunn, quien sostenía que los centros de interés debían limitarse a los primeros años escolares (Escuelas de España, enero 1936, p. 46).

El magisterio español se mostró muy animado pero prudente, ya que, en los años treinta se desarrolló la idea de que ningún método era suficiente, como en el caso de los centros de interés que eran otro recurso más. Las reflexiones se centraron poco a poco en la necesidad de adaptar los métodos a los contextos de un aula, los niños y el profesor.

Ya en 1936 Felipe Rico Miguel hace un reseña, en abril, en la revista *Escuelas de España*, donde crítica de manera más exhaustiva las limitaciones del método de los centros de interés. En este número Felipe Rico Miguel defiende los centros de interés en los primeros años escolares, pero señalando, además, que se necesita una organización más estructurada, es decir: no se debe aplicar el método de forma aislada, sino que hay que hacerlo de forma estructurada (Escuelas de España, abril 1936).

Estas reflexiones se completan en el número de julio de 1936 de *Escuelas de España*, donde se publica el artículo “*Libertad, autonomía y colaboración en la Escuela primaria*”. En él se hace referencia a la labor de Emilia Elías durante un congreso celebrado supuestamente en Segovia, en el que se habría abordado el impulso de los centros de interés. Aunque este dato parece anacrónico —el último congreso celebrado en Segovia fue en 1929, y Emilia Elías abandonó la ciudad en 1931—, el artículo recoge un ideario claramente afín al pensamiento de Decroly, donde el niño es concebido como sujeto activo de su aprendizaje y la escuela como un espacio de vida, no de mera instrucción (Escuelas de España, julio 1936).

Antonio Ballesteros señaló que la mayoría de los maestros no querían involucrarse o no se sentían capacitados para aplicar el método en sus aulas, ya fuera por su poca formación en él o por la falta de materiales. Sin embargo, se destaca que, si los docentes muestran una buena predisposición para superar esos obstáculos, es posible lograr un cambio en la educación.

En ese mismo número de la revista se presenta un planteamiento muy cercano al ideario decroliano, basado en la educación por y para la vida. Según esta visión, el niño no es un mero receptor pasivo de conocimientos, sino un sujeto activo con la capacidad de explorar el mundo conforme a sus intereses. Esta perspectiva contrasta totalmente con el modelo tradicional de escuela, caracterizado principalmente por su autoritarismo (Escuelas de España, julio 1936).

Este giro hacia una valoración más crítica y contextualizada indica, en nuestra opinión, que el método Decroly había dejado de ser un modelo idealizado y comenzaba a analizarse con mayor madurez, considerando sus condiciones de aplicación, sus límites y su papel dentro de un sistema educativo más amplio.

Finalmente, en julio de 1936, se publica un juicio definitivo y revelador: los centros de interés no se concebían ya como un cambio estructural radical, sino como una etapa metodológica útil en determinados contextos, especialmente en medios rurales. Esta reinterpretación marcaba un punto de inflexión: el entusiasmo inicial había dado paso a una visión más crítica, que buscaba adaptar las propuestas de la Escuela Nueva a la realidad del sistema escolar español, con sus limitaciones estructurales, materiales y culturales.

En conjunto, las publicaciones entre 1935 y 1936 muestran una maduración del discurso pedagógico: las ideas de Decroly habían sido integradas en manuales, propuestas curriculares y prácticas escolares, pero también sometidas a crítica y revisión. El método dejaba de ser un paradigma idealizado y comenzaba a situarse en su justa medida: una herramienta útil, siempre que se contextualizara adecuadamente en cada realidad educativa.

CAPITULO VI

1. Conclusiones

Una de las características que presenta el contexto estudiado es el dinamismo del magisterio segoviano de la época, que, impulsado por figuras como Antonio Ballesteros Usano, mostró una notable predisposición hacia las corrientes de la Escuela Nueva. La existencia de publicaciones como *Escuelas de España*, *Heraldo Segoviano* y *La Escuela Segoviana*, la organización de congresos pedagógicos y la implicación institucional, como la otorgación de pensiones para viajes de estudio, son claras pruebas de que existía un clima educativo abierto a nuevas metodologías.

En lo que respecta a los objetivos planteados, tras el trabajo realizado, se puede afirmar:

El primero es “Analizar la situación de la educación del primer tercio del siglo XX en España y en Segovia”. Este objetivo se ha abordado ampliamente en el capítulo II. A través del análisis

del contexto histórico y educativo, se ha mostrado cómo la situación política, social y económica influyó en el sistema educativo segoviano, permitiendo identificar el marco en el que germinaron las propuestas renovadoras como las de Decroly.

El segundo es “presentar las ideas principales de la pedagogía de Ovide Decroly”. El capítulo III ha permitido profundizar en la vida, obra y propuestas metodológicas de Ovide Decroly. Se ha prestado especial atención a sus principios pedagógicos basados en los centros de interés, la globalización del conocimiento y el aprendizaje activo, todo ello acompañado de referencias a cómo estos elementos se aplicaban en su escuela experimental de Bruselas.

El tercer objetivo es “analizar la influencia del método Decroly en la provincia de Segovia”. Este objetivo ha sido tratado en el capítulo V mediante el análisis de prensa pedagógica e histórica. La influencia de Decroly en Segovia se ha evidenciado en los textos y reflexiones de docentes locales y de otros que escribieron en la prensa segoviana, especialmente en congresos pedagógicos, así como en la obra de Antonio Ballesteros Usano. Se demuestra que existió una recepción activa y crítica de esta metodología en la provincia.

Y por último está el objetivo de “estudiar la presencia del método en la prensa pedagógica de Segovia”. A través de la investigación en hemerotecas digitales, se ha podido rastrear la difusión del método en revistas como *Escuelas de España*, *La Escuela Segoviana* y el *Heraldo Segoviano*. Los artículos recogidos muestran un interés creciente por el método Decroly en los años 20 y 30, con valoraciones prácticas, debates pedagógicos y experiencias de aula que reflejan una aplicación real y contextualizada del enfoque decrolyniano.

2. Limitaciones

El trabajo presenta algunas limitaciones importantes que es necesario reconocer. En primer lugar, la investigación de la prensa histórica se ha basado exclusivamente en fuentes digitalizadas, lo que ha impedido el acceso a documentos inéditos o no digitalizados que podrían haber enriquecido el análisis. Además, no se ha realizado trabajo de archivo presencial ni entrevistas a expertos, lo que limita la profundidad del estudio. Por otro lado, mi formación no es especializada en historia de la educación, lo cual también ha de tenerse en cuenta en la interpretación de los datos.

En este sentido, el alcance del trabajo queda centrado en un análisis documental y contextual, sin intentar hacer una reconstrucción completa o final, pero sí seria y con sentido de cómo se difundieron y aplicaron los principios decrolynianos en Segovia.

3. Futuras líneas de investigación

El tema tratado ofrece numerosas oportunidades para futuros estudios. Algunas de las más significativas incluyen:

- El análisis de otras personalidades de la enseñanza en Segovia relacionadas con la renovación educativa.
- La evaluación de cómo se aplica el método Decroly en diferentes regiones de España.
- La búsqueda sobre la influencia del método Decroly en la formación inicial de los docentes y su actualidad en las aulas de Educación Infantil.
- Por último, me gustaría seguir esta línea de investigación enfocándome en la labor y trayectoria de figuras importantes en la historia de la educación en Segovia.

4. Valoración final

Este trabajo ha sido mucho más que una simple investigación para mí, ya que ha sido una mirada hacia un momento crucial de nuestra historia educativa. Me ha emocionado descubrir cómo, incluso en entornos rurales, las ideas pedagógicas más innovadoras consiguieron abrirse paso gracias a maestros y maestras que apostaron con valentía por una educación más humana, cercana y activa.

Esta experiencia no solo me ha ayudado a crecer como futura maestra, sino que también me ha hecho valorar con más intensidad la importancia de conocer nuestro pasado para entender mejor el presente y tener herramientas para transformarlo. Por eso mismo la pedagogía de Decroly ha despertado en mí un compromiso auténtico, donde lo principal es educar poniendo siempre al niño en el centro de su aprendizaje, respetando sus intereses y necesidades. Es un aprendizaje que siento de una forma muy personal por mis experiencias pasadas y que espero llevar siempre conmigo en mi futura docencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez González, M. (2023). *Presentación y análisis de la revista La Escuela Segoviana como exponente de la prensa histórica pedagógica en Segovia* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Segovia. [TFG-B. 2087.pdf](#)
- Arenas Martín, L. (2022). *La educación en la Segunda República: Una apuesta por la modernización escolar a través de las revistas Escuela y La Gaceta de la Instrucción Pública* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC Repositorio Documental de la Universidad de Valladolid.
- Ballesteros, A. (1928, agosto). El método Decroly. *Revista de Pedagogía*, 7(80), 350–354.
- Canals Huguet, J. (1935, febrero). *Descripción de la Escuela de Verano de Barcelona y el método Decroly, Escuelas de España*, febrero 1935.
- Castán, J. L. (2017). La organización de la inspección de educación en la II República Española. El decreto de 2 de diciembre de 1932. *Supervisión*, 21(46), 1–41.
- Checa, A. (2002). *Historia de la prensa pedagógica en España*. Universidad de Sevilla.
- Claros, J. (2000). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Graó.
- Cortés, M. F. I., Pazello, M., & Arteaga, I. H. (2016). Centros de interés: Una propuesta diferente para una enseñanza diferente. *Revista Criterios*, 23(1), 31–46.
- Cruz Orozco, J. I. (2021). Trayectoria, obra y cultura pedagógica de Antonio Ballesteros Usano. *Perfiles Educativos*, 43 (173), 58–75. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59755>
- De Dueñas Díez, C., & Grimau Martínez, L. (2009). *De las sombras a la luz: La educación en Segovia (1900–1931)*. Talasa.
- Dubreucq-Choprix, F., & Fortuny, M. (1999). Ovide Decroly. *Correo Pedagógico*, 5, 4–8. [decroly.pdf](#)
- Dueñas, C. de. (2019). *Culto a la cultura: Historia de la Universidad Popular Segoviana, 1919–1936*. Real Academia de Historia y Arte de San Quirce.
- Bayón, D. (1929, abril). *Escuelas de España* (Vol. 1, Núm. 2).

- Hernanz, N. (1929, enero). *Escuelas de España* (Vol. 1, Núm. 1).
- Delhem, L. (1930, enero). La pedagogía de Decroly. *Escuelas de España* (Vol. 2).
- Baldó, M. (1930, octubre). *Escuelas de España* (pp. 50, 102).
- Escuelas de España. (1931, julio). *Escuelas de España* (Vol. 3).
- Escuelas de España. (1934, abril). Escuela fascista italiana [reseña anónima], *Escuelas de España*, abril 1934, p. 29.
- Justa Freire. (1934, agosto). Labor en el Grupo Escolar Alfredo Calderón, en sus comienzos. *Escuelas de España*, (agosto, 1934, p. 7-14).
- Escuelas de España. (1934, agosto). [Título del artículo sin firmar], Critica los métodos innovadores. *Escuelas de España*, agosto 1934.
- Justa Freire. (1934, junio). *Reflexión de Justa Freire sobre déficit de implementación de centros de interés*, *Escuelas de España*, junio 1934, p. 36.
- Escuelas de España. (1934, octubre). [Reseña anónima], El cálculo y la medida en el primer año de la escuela Decroly (Decroly & Hamarde). *Escuelas de España*, octubre 1934, p. 43.
- Llorca, A. (1934, septiembre) Sujetados los alumnos al clásico plan de ‘horario fraccionado’, *Escuelas de España*, septiembre 1934, p. 10.
- Rico Miguel, F. (1936, abril). *Escuelas de España* (N.º 27).
- Rico Miguel, F. (1936, enero) La concentración de materias, el cuaderno de preparación de lecciones y los diarios de clase, *Escuelas de España*, enero 1934, p. 46
- Bayón, D. (1936, julio). Notas para un programa de lenguaje. *Escuelas de España*, julio 1936.
- Norberto Herranz. (1929, 6 enero). *Heraldo segoviano*.
- Martín Crespo, C. (1929, 14 de abril). *Heraldo Segoviano* (n.º 129).
- Heraldo segoviano. (1926, 4 de octubre). [Reseña anónima], *Heraldo segoviano*, p.4
- Martín Crespo, C. (1929, 6 de enero). *Heraldo Segoviano* (n.º 113).
- Heraldo Segoviano. (1935, 29 de septiembre). *Heraldo Segoviano*, (n.º 41).

- Hernández, J. M. (2013). *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo: contribuciones desde la Europa Mediterránea e Iberoamérica*. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://doi.org/10.14201/12574>
- Hernández, J. M. (2015). *Prensa pedagógica en Castilla y León (1793–1936): Repertorio analítico*. Antema.
- Hernanz, N. (s.f.). *Memorias. Norberto Hernanz y Hernanz*. Manuscrito inédito.
- Insuasty Cortés, M. F., Paz Yanguatín, M. del R., & Hernández Arteaga, I. (2016). Centros de interés: Una propuesta diferente para una enseñanza diferente. *Revista Criterios*, 23(1), 43–58.
- La Escuela Decroly. (s. f.). *La escuela de Decroly: Método de lectura ideo visual*. <https://studylib.es/doc/8797400/laescueladecroly>
- La Escuela Segoviana. (1934, 4 de marzo). *La Escuela Segoviana*.
- Marfus, N. (1934, febrero). *La Escuela Segoviana*.
- Llorca & Luzuriaga. (1935, marzo). Reseña “Ya leo”. *La Escuela Segoviana*, semana del 3 de marzo de 1935.
- La Escuela Segoviana. (1935, octubre 6). Sección “El hacer escolar” anuncia centros de interés en currículo. *La Escuela Segoviana*.
- Monje, J. (1935, octubre). Texto sobre psicometría y tests. *La Escuela Segoviana*, p. 7.
- Ministerio de Cultura y Deporte. (s. f.). *Heraldo Segoviano (1926–1936)* [Publicación periódica]. Biblioteca Virtual de Prensa Histórica. <https://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=1029439>
- Ortiz, R., & Torrego, L. (2018). *La prensa pedagógica en la reconstrucción del pasado educativo: El caso de la revista Escuelas de España (1929–1936)*. *História da Educação*, 22(56), 80–105. [La-prensa-pedagogica-en-la-reconstruccion-del-pasado-educativo.pdf](#)
- Ortiz, R. (2018). Estampa y aportaciones de tres maestros renovadores: Norberto Hernanz, Pablo de Andrés y David Bayón. *ReiDoCrea*, 7, 63–78.

- Ortiz, R. (2021). *La revista Escuelas de España (1929-1936). Estructura, características e influencia pedagógica de la Institución Libre de Enseñanza*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid. [TESIS-1812-210427.pdf](#)
- Ortiz, R., y Torrego, L. (2019). Viajes de perfeccionamiento del magisterio segoviano: impresiones y reflexiones pedagógicas en Bélgica. En J. M^a Hernández Díaz (Coord.) *Influencias belgas en la educación española e iberoamericana* (pp. 265-276). Universidad de Salamanca.
- Pérez-Villanueva, I. (2015). La Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer y las enseñanzas domésticas (1911–1936). *Arenal*, 22(2), 313–345. <https://doi.org/10.30827/arenal.v22i2.2376>
- Pozo Andrés, M. del M. del (2003). *La Escuela Nueva en España: crónica y semblanza de un mito*. *Historia de la Educación*, 22-23, 317–346. Ediciones Universidad de Salamanca. [oca,+6772-23731-1-CE.pdf](#)
- Rodríguez Méndez, F. J., García Salmerón, M. P., & Viñao Frago, A. (2020). Las construcciones escolares en España en los años veinte y treinta del siglo pasado (la Dictadura primorriverista y la Segunda República). *Historia y Memoria de la Educación*, 11, 649–673. <https://doi.org/10.5944/hme.11.2020.25964>
- Sanchidrián Blanco, C. (2009). *La educación en la Segunda República: Utopía, reforma y revolución*. Síntesis.
- Sonllewa, M., & Sanz Simón, C. (2017). *El grupo escolar José Antonio Primo de Rivera: Dibujando el perfil de la educación franquista en la ciudad de Segovia*. Cabás, 18, 152–159.
- Toledo, G. (2025). Ovide Decroly: «La escuela ha de ser para el niño, no el niño para la escuela». *Cuadernos de Pedagogía*, 581, 23–24.
- Torrego, L., y Ortiz, R. (2019). Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano. En J. M^a Hernández Díaz (Coord.) *Influencias belgas en la educación española e iberoamericana* (pp. 317-327). Universidad de Salamanca.
- Universidad de Valladolid. (s. f.). *La Cátedra de Estudios sobre la Escuela Segoviana y la Renovación Pedagógica*. [La Cátedra](#)
- Wagnon, S. (2021). *Las pedagogías alternativas: Montessori, Freinet, Decroly, Steiner y otras corrientes que revolucionaron la educación*. Plataforma.