

La evaluación educativa española en el Antiguo Régimen: una revisión de prácticas, instituciones y figuras

Spanish educational evaluation under the Ancient Régime: A review of practices, institutions, and figures

A avaliação educativa espanhola no Antigo Regime: Uma análise de práticas, instituições e figuras

西班牙古代政体下的教育评估：实践、机构与人物的综述

التقويم التربوي الإسباني في النظام القديم: مراجعة للممارسات، والمؤسسات، والشخصيات البارزة

Fernández Cano, Antonio 

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Granada (España)

Resumen

Objetivos: Esta revisión historiográfica de la literatura glosa y sistematiza el campo de la evaluación educativa española a lo largo durante el Antiguo Régimen, desde mediados del siglo XVI a principios del siglo XIX. Al respecto, se caracterizan las consideraciones evaluativas inferidas en prácticas comunes, figuras de los diversos agentes educativos implicados, así como instituciones donde se acometen tales prácticas. **Método:** La metodología de síntesis cualitativa utilizada es la revisión historiográfica a partir de fuentes documentales secundarias sometidas a análisis textual. **Resultados:** Las prácticas evaluativas indagadas se refieren al acto de vejamen, la representación, el juicio de residencia y las reglas evaluativas propias de la *Ratio Studiorum* jesuítica. Agentes especiales implicadas en la evaluación se centran en el leccionista y la (a)miga, los examinadores, veedores o visitadores y arbitristas, novatores e ilustrados con su visión evaluativa. Las instituciones educativas sobre las que se comentan aspectos evaluativos son la Hermandad de San Casiano en su relación con el acceso al ejercicio del magisterio, los estudios de Gramática y la universidad española del momento con sus diversos hitos valorativos. **Conclusiones:** Una serie de consideraciones evaluativas finales se infieren a modo de caracterizaciones de este periodo en su tránsito a la evaluación educativa en una España, ya contemporánea.

Palabras clave: Historiografía, revisión literaria, evaluación de la educación, España, Antiguo Régimen, prácticas evaluativas, evaluación del profesor, evaluación de instituciones.

Abstract

Objectives: This historiographic review of the literature glosses and systematizes the field of Spanish educational evaluation throughout the Ancient Régime, from the mid-sixteenth century to the beginning of the nineteenth century. In this respect, the evaluative considerations inferred are characterized related to common praxis, figures of the diverse educational agents involved, as well as institutions where such practices were undertaken. **Method:** The qualitative synthesis methodology used is the historiographic review working with secondary documentary sources subjected to textual analysis. **Results:** The evaluative practices inquired refer to the act of *vexamen*, the representation, the judgment of residence and the evaluative rules proper to the Jesuit *Ratio Studiorum*. Special figures involved in evaluation focus are described on the *lectionist* and the (a)miga [female friend], the examiners [veedores or visitadores], and the evaluative vision of *arbitristas* [arbiters], *novatores* [novators] and illustrators. The educational institutions on which evaluative aspects are discussed are the Hermandad de San Casiano in relation to the access to the primary teaching profession, the studies of Grammar and the Spanish university of the time with its various evaluative milestones. **Conclusions:** A series of final evaluative considerations are inferred as characterizations of this period in its transition to an educational evaluation in contemporary Spain.

Keywords: Historiography, literary review, educational evaluation, Spain, Ancien Regime, evaluative practices, teacher evaluation, institutional evaluation.

Received/Recibido

May 21, 2024

Approved /Aprobado

May 06, 2025

Published/Publicado

Jun 30, 2025

Resumo

Objetivos: Esta análise historiográfica da literatura enquadra e sistematiza o campo da avaliação educativa espanhola ao longo do Antigo Regime, desde meados do século XVI até ao início do século XIX. Neste sentido, são caracterizadas as considerações avaliativas inferidas em práticas comuns, figuras dos diversos agentes educativos envolvidos, bem como instituições onde tais práticas são realizadas. **Método:** A metodologia de síntese qualitativa utilizada é a análise historiográfica baseada em fontes documentais secundárias submetidas a análise textual. **Resultados:** As práticas avaliativas investigadas referem-se ao ato de vexame, à representação, ao julgamento de residência e às regras avaliativas do Ratio Studiorum jesuítica. Agentes especiais envolvidos na avaliação centram-se no lecionista e na substância, nos examinadores, supervisores ou visitantes e árbitros, “novatores” e iluministas com a sua visão avaliativa. As instituições educativas sobre as quais se discutem aspetos avaliativos são a Hermandad de San Casiano na sua relação com o acesso à profissão docente, os estudos de Gramática e a universidade espanhola da época com os seus diferentes marcos avaliativos. **Conclusões:** Uma série de considerações avaliativas finais são inferidas através de caracterizações deste período na sua transição para a avaliação educativa numa Espanha já contemporânea.

Palavras-chave: Historiografia, análise literária, avaliação da educação, Espanha, Antigo Regime, práticas avaliativas, avaliação do professor, avaliação de instituições.

摘要

目的：本研究通过文献史学综述，对西班牙古代政体（自16世纪中叶至19世纪初）教育评估领域的发展进行了梳理与系统化。在此过程中，重点描述了该时期常见评估实践、参与评估的各类教育主体以及实施这些实践的相关教育机构。**方法：**本研究采用定性综述方法，依据次级文献资料，结合文本分析，进行历史文献回顾。**结果：**所考察的评估实践包括“辱考”仪式、学术展示、离任审查，以及耶稣会《学习纲要》（Ratio Studiorum）中的评估规范。参与评估的特殊主体涵盖讲师、助理、考官、巡视员、政策顾问、改革者及启蒙学者等。评估涉及的教育机构主要包括圣卡西亚诺兄弟会（其与教师资格相关）、语法学校，以及不同时期具有代表性的西班牙大学。结论：本研究总结了该历史时期教育评估的一系列特征，为理解西班牙由古代向现代教育评估体系转型提供了重要史学参考。

关键词：史学、文献综述、教育评估、西班牙、古代政体、评估实践、教师评估、机构评估。

ملخص

الأهداف: تهدف هذه المراجعة الاستعراضية التاريخية للأدبيات إلى توضيح وتنسيق مجال التقييم التربوي الإسباني خلال فترة النظام القديم، وذلك من منتصف القرن السادس عشر حتى أوائل القرن التاسع عشر. وفي هذا السياق، يتم تحديد السمات التقييمية المستنبطة من الممارسات التربوية الشائعة، ومن الشخصيات التربوية المختلفة المعنية، فضلاً عن المؤسسات التي تمت فيها تلك الممارسات. المنهج: تم اعتماد منهجية تركيب نوعي من خلال مراجعة استعراضية تاريخية استناداً إلى مصادر وثائقية ثانوية خضعت للتحليل النصي. النتائج: تشير الممارسات التقييمية التي تم تحليلها إلى طقس اليسوعي. أما الشخصيات الخاصة Ratio Studiorum "الفيخامن" (التهكم)، والتمثيل، والحكم على الإقامة، والقواعد التقييمية الخاصة بمنهاج المشاركة في عمليات التقييم، فتشمل "الملقن" و"الصدق(ة)"، والتمتحنين، والمراقبين أو الزوار، وكذلك واضعي المذكرات الإصلاحية، والمجددين، والمستنيرين بأفكارهم التقييمية. أما المؤسسات التعليمية التي تناولت الدراسة أبعاداً تقييمية متعلقة بها، فتشمل أخوية القديس كاسيانو في علاقتها بالولوج إلى ممارسة مهنة التدريس، ودراسات النحو، والجامعة الإسبانية في ذلك الحين بما تضمنته من محطات تقييمية متعددة. الاستنتاجات: تُستخلص مجموعة من الاعتبارات التقييمية النهائية التي تُعد بمثابة سمات مميزة لهذه المرحلة التاريخية في مسارها نحو تقييم تربوي في إسبانيا الحديثة.

الكلمات المفتاحية: التاريخ التربوي؛ المراجعة الأدبية؛ تقييم العملية التعليمية؛ إسبانيا؛ النظام القديم؛ الممارسات التقييمية؛ تقييم أداء المدرسين؛ تقييم المؤسسات التعليمية

Introducción con encuadre histórico y contextual

Produce hastío hasta la náusea la proliferación de mediocres citas en inglés, insertas en cualquier texto de ciencias de la educación, para la más nimia realización y justificación evaluativa. Y, al contrario, se obvia toda una rica tradición investigadora española y en español con más enjundia y consistencia, llevados de un papanatismo que ignora realizaciones de nuestro pasado, pero enaltece lo foráneo. Por ello, es muy difícil superar la insidiosa creencia, como leyenda negra, que aceptamos acríticamente, sobre el desdoro por su futilidad de la ciencia, educación y cultura españolas.

Una maldita *damnatio* habría caído sobre la memoria histórica de los intelectuales españoles incapaces de aceptar serena y juiciosamente su realidad pasada, reduciéndola a tópicos impuestos: Inquisición, falta de libertad, miseria generalizada y violencia institucional. Ante esto, mi intención es permanecer indulgente ante el pasado y no caer en el presentismo, pero tampoco manifestar que aquel tiempo fuese un paraíso cuando agudos conflictos afloraron o surgieron horribles calamidades como la letal peste bubónica de 1649 en España y en especial en Sevilla (Domínguez Ortiz, 2006).

En este estudio se habla de evaluación educativa entendida, según la definición de evaluación del *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (1975/2024), aunque algo modificada por Fernández Cano y Vallejo (2006, p. 5), como: el enjuiciamiento sistemático del mérito o la valía de algo [cualquier realización educativa, programa, centro o investigación] o alguien [cualquier agente o personal educativo] de acuerdo con ciertos estándares o [criterios comúnmente aceptados]. Pero aquí se habla de evaluación educativa española dentro de un periodo histórico bien acotado: el Antiguo Régimen español, que viene a coincidir casi con la Edad Moderna (Artola & Mateos, 1986; Salesianos-Mérida, 2019). El periodo de la España del Antiguo Régimen comprende desde mediados del siglo XVI con la administración de Felipe

II, que consolida de la idea de España como estado moderno, hasta principios de XIX, con la llegada del Estado Liberal. A nivel educativo, el punto de inflexión sería la Ley de Instrucción del marqués de Someruelos (Gobierno de España, 1838). Básicamente, son casi tres siglos bien diferenciados: la mitad del XVI, dominada aun por la idea de imperio, el XVII donde se pasa de la euforia a la crisis política, militar y económica, el XVIII o de la burocratización y los principios del XIX, caracterizado por la esquilma napoleónica hasta la frustrada esperanza liberal al no consolidarse una burguesía potente. Estas caracterizaciones se hacen asumiendo conceptos desarrollados por Sánchez Albornoz (1956).

Las prácticas, instituciones y figuras evaluativas en el Antiguo Régimen español empiezan a ser cuestionadas, y en cierto modo evaluadas, ya desde los arbitristas y hasta finales de XVIII (i. e. Jovellanos, 2012; Polt, 2004). Con la llegada del liberalismo, los modelos del Antiguo Régimen van desapareciendo para dar pasos a modelos importados sobre todo del sistema napoleónico, burgués y francés; para el campo de la educación consultar Delgado Criado (1994) y Ministerio de Educación y Ciencia (1979).

El contexto de este estudio es la España del Antiguo Régimen, y más en concreto el Reino de Castilla incluida la América hispana y, ciñéndonos aún más, las ciudades andaluzas y Madrid-corte.

Revisión historiográfica: El marco teórico-metodológico

La revisión literaria como metodología de síntesis cualitativa tiene un notable predicamento en investigación y evaluación educativas. Sus usos son bien diversos y van de la simple revisión de la literatura sobre un tópico como las prácticas docentes (Martínez Rizo, 2012), a la sistematización de programas de desarrollo cognitivo (Serrano & Tormo, 2000) o la delimitación de líneas de investigación en las TICs escolares (Área, 2000). Pero las modalidades de la revisión no

se agotan en los tópicos que consideren sino en variantes disciplinares, pues cada disciplina ha instituido prácticas y patrones propios. Así, desde la medicina la revisión se pretende sistemática, ver Declaración PRISMA (Page et al., 2021), aunque también es oportuna en educación (Formento Torres et al., 2023), y desde la historia deviene en historiográfica (Hernández Sandoica, 2004).

Este estudio es pues una revisión historiográfica, en la que se trabaja con fuentes secundarias, pero realizada dentro del campo de la evaluación educativa, circunscrita a un contexto espacial (España), en un periodo temporal bien acotado (Antiguo Régimen) y en un tópico como la evaluación educativa. Como estudio de síntesis revisional y evaluativo se opera con una metodología cualitativa a la búsqueda de casos o agentes, entes institucionales y prácticas evaluativos como categorías inferidas; teniendo en cuenta que las críticas a sus fuentes, interna (credibilidad) y externa (veracidad), se asumen como dadas según la sapiencia y probidad de los autores de tales fuentes. Otra amenaza a la validez de toda revisión es que ésta quede diluida en una sarta de evidencia inconexas, aunque, en última instancia, el lector deberá juzgar. La preocupación de conseguir que lo escrito (fuentes) devenga en texto (el que el lector lee ahora) es un ejercicio propio de una hermenéutica, aquí elemental mas no por ello irrelevante, pero autocomprensiva, al menos para el que infiere, éste que escribe, y espero que para el lector; aunque, siguiendo a Ricoeur (2001, p. 33), ninguna de las subjetividades, aquí la de tres agentes (autor, revisador-inferidor y lector), tenga prioridad.

La bibliografía de las fuentes que se consultan es más bien antigua, lo cual indica que el tópico del Antiguo Régimen ha sido poco considerado en los últimos años. Ya el insigne Antonio Domínguez Ortiz (1909-2003) lo trabajó con afán hasta llegar a ser el mejor especialista de éste. Además, estamos ante un tema humanístico, no científico ni tecnológico en los que sí se suelen citar referencias más actualizadas.

La racionalidad de este estudio es obtener información y conocimientos precisos sobre los orígenes del campo disciplinar de la evaluación educativa en el contexto español aportando una revisión de instituciones, praxis y agentes escasamente consideradas. Este dictamen nos recuerda el argumento de Aristóteles en su *Metafísica*, que comprendemos mejor un asunto cuando lo vemos crecer desde sus orígenes. En concreto, Aristóteles (2014, p. 12) decía: “buscando primero comprender las causas de los entes que nos rodean ... en la búsqueda de sus causas, avanzaron hasta aquella”. Pues pareciera que este tópico de la evaluación educativa hubiese arrancado en el siglo XX con autores como Alfred Binet o con Ralph W. Tyler, obviándose una notable tradición española de realizaciones, aunque no de sistematizaciones disciplinares, que este trabajo intenta.

Sigo los planteamientos fenomenológicos de Ricoeur (2003; 2005), en los que reconocer es, ante todo, identificar un objeto, un lugar, una persona, una institución o grupo humano y la implicación relacional del pasado de éstos con el presente, aún personal, pues sería osado proyectarlos irreflexivamente al futuro, a la búsqueda de la claridad proporcionada por el rigor de los datos cruzados y la iluminación de una cierta hermenéutica, dada por la capacidad de contar incorporando el tiempo y la historia. Ante las referencias teóricas de Ricoeur no es osado afirmar sus antecedentes en Suárez (1918), aquel probable lector de éste en su tratado sobre las leyes, teniendo al Estado como garante (en Ricoeur) y a Dios (en Suárez).

Concretando, este trabajo compilador ofrece pues un bosquejo de facetas evaluativas manifiestas en determinadas instituciones, praxis y agentes del campo de la educación dentro de un contexto espaciotemporal determinado: la España del Antiguo Régimen. No obstante, no pretende ser exhaustivo pues algunas prácticas y agentes evaluativas, como la obtención del grado de doctor, han sido descritas y escritas extensamente incluso en libros de viajeros (Slidell Mackenzie, 1836). También, abundan estudios paraevaluativos

sobre educación de la mujer en este periodo (p. e. Capel Martínez, 2007; González Barrero, 2017), los cuales enfatizan la secular discriminación de ésta. Igualmente, el exuberante desarrollo de los colegios fundados por la Compañía de Jesús en España y en Hispanoamérica a lo largo de esa etapa ha sido bien indagado incluso según regiones; así, Baleares (Ferrer Florez, 2008), Galicia (Rivera Vázquez, 1989), País Vasco (Malaxechevarría, 1926); Andalucía (Soto Artuñedo, 2003), Valencia (Borrás i Feliu, 1973), Castilla (Fernández Martín, 1998). La relación de títulos *ad hoc* es ampliable. Sin embargo, dado que estos tópicos han sido suficientemente indagados, no procede entonces su comentario extenso ni adjuntar la abundante bibliografía al respecto. Aquí, se trata de centrarse en facetas evaluativas menos conocidas.

Abundando en la faceta metodológica

Y sin ánimo de caer en el paralelismo con las metodologías pro-positivistas, toda revisión historiográfica es una revisión de la literatura sobre un tópico ya acaecido, a la que también se le suele denominar literaria; obviamente cualitativa. La unidad básica de información es el documento histórico, aquí artículos, capítulo y libros, publicaciones, principalmente. Los documentos integrados a la búsqueda de una interpretación holística de un fenómeno, manifestable en hechos ya pasados y narrados por otros, se seleccionan mediante un muestreo intencional; ese sería el tamaño de la muestra: casi cien referencias bibliográficas, que previamente se citan en el texto compuesto, extrayendo de ellas las consideraciones más relevantes y

representativas del pasado que se indaga, según criterio personal del integrador/revisor/historiador.

Carr (1981) en su *¿Qué es la HISTORIA?* aporta fundamentadas reflexiones metodológicas, y así manifiesta esta orientación como procedimiento:

Leer, reflexionar e informar van juntos... La lectura viene guiada, dirigida, fecundada por la escritura: cuanto más escribo, más sé lo que voy buscando, mejor comprendo el significado y la relevancia de lo que hallo. (pp. 38)

La representatividad de la evidencia factual que se presenta viene prestada de las fuentes secundarias (documentos) con las que se opera, aunque hay que confiar en el principio de autoridad de expertos informantes de la talla de Antonio Domínguez Ortiz o Julio Ruiz Berrio.

Los procedimientos analíticos de una revisión historiográfica están basados en la interpretación e integración textual pero advertibles de lo que Carr (1981) llamaba “demasiados ejemplos de interpretación extravagante que ignoraban los hechos más elementales” (p. 37). Lo paradójico del estudio histórico entonces es la pretendida objetividad de los hechos narrados sobre asuntos evaluativos, siempre inevitablemente interpretativos, pero, como un proceso recursivo, todo estudio es inexorablemente evaluativo.

La siguiente tabla 1 resume el desarrollo metodológico de este estudio.

Tabla 1. Desarrollo metodológico del estudio en curso

Diseño	Revisión historiográfica: estudio terciario de síntesis cualitativa.
Problema	Análisis histórico del fenómeno de la evaluación en España durante el Antiguo Régimen
Unidad de información	Fuentes secundarias: documentos publicados (artículos, capítulos y libros).
Técnica de muestreo	Intencional de la literatura disponible.
Tamaño muestral	98 documentos. Libros: 37; Artículos: 32; Capítulos y actas: 13; Otros (informes oficiales, notas de archivos y tesis): 16.
Validez de la información	Crítica externa (veracidad) y crítica interna (precisión) asumidas de probidad y sapiencia de los autores de los documentos a integrar.
Técnicas de análisis de datos	Análisis textual: lectura, comprensión e interpretación de documentos, selección de evidencia/hechos, concreción de casos, establecimiento de categorías (agentes, praxis e instituciones) y composición de informes narrativos.
Control de sesgos	Adaptación posible del autor/revisor al procedimiento. Potencial entropía en el tránsito: hecho, fuente primaria y revisión.
Generalización de hallazgos	Significación por el uso y credibilidad del informe para el lector.

Hallazgos

Praxis evaluativas

Entiéndanse como aplicaciones prácticas de cómo evaluar o realizaciones evaluativas concretas donde se enjuicie algo.

El acto de vejamen

El acto de vejamen, que provenía de otras universidades europeas, de los modelos de París y Bolonia, se traslada a Salamanca, desde donde después irradia al resto de universidades españolas y por ende hispanoamericanas (Eguiguren, 1949; Layna Ranza, 1991; Madroñal Durán, 1994).

Se trataba de un discurso o composición de contenido jocosos, que en ciertos grados o certámenes se leía en las universidades y academias del Antiguo Régimen, contra quienes en ellos tomaban parte (RAE, 2023, 3^a acepción), y escrito en prosa y/o en verso. El encargo de componer el vejamen lo hacía y revisaba el rector y solía recaer sobre el doctor más novel. Como acto solemne de los diversos que precedían al grado de doctor, “dar vejamen” es “leerle la cartilla” al graduado” (Eguiguren¹, 1949) y tendente a exponer los

defectos del doctorando con el fin de neutralizar la altivez que se apoderaba de él. Recuérdese que el acto de doctorarse venía antecedido de un ritual sofisticado, deslumbrante y además bastante caro por los múltiples gastos asociados; algo que no acontecía con el resto de los grados universitarios, como por ejemplo el de bachiller.

Una variante del vejamen era el “gallo” y su autor, también así nombrado, según autorizada opinión de Covarrubias (de la Fuente y Condón, 1885, pp. 520-521), y que se distinguía del vejamen en que su chanza era más comedida y de buen gusto porque, y aunque alguno se picase, se hace con mucha discreción y agudeza. Egido (1984) expone y comenta algunos de los gallos áulicos de la Universidad de Salamanca.

La expresión “dar o llevar vejamen” franqueó las aulas universitarias para ser una expresión usual usada también por eminentes literatos. La literatura áurea abunda en esta praxis. Así, Lope de Vega (1929, p. 222b) escribe un pasaje burlesco en la comedia *El alcalde mayor*. Góngora (1921, pp. 11-16), cuando da vejamen a un doctorando, le imputa

de graduarse por las influencias de un familiar; también se burla de su aspecto físico: baja talla, pies deformes, vista estrábica [alusión a Quevedo], etc.; pero sin omitir las posibles macas morales del vejado: soberbia, corrupción por compra del título, pseudocultura, desconocimiento del latín, escaso talento, rudeza, y hasta criptojudaismo y sodomía encubiertos. Lo paradójico del vejamen, impensable hoy día, es que el más neófito doctor del claustro se convertía en juez imputando colateralmente (diríamos también, evaluando a colegas) a cargos universitarios importantes, que incluso podían ser catedráticos, pues el título de doctor no era obligatorio para acceder a este rango académico.

La representación

La representación era un informe sobre una situación problemática, que un experto emitía a una entidad superior, por lo general al omnímodo Consejo de Castilla (Fayard, 1982), sobre una institución exponiendo su estado problemático y proponiendo soluciones; en definitiva, haciendo evaluación de una institución (i. e. centro educativo). Hay que destacar, la representación de Antonio de Bilbao (1790) informando al Consejo de Castilla sobre el estado de los expósitos y denunciando las condiciones miserables que padecían las inclusas del país; sobre este informe o representación ver Domínguez Ortiz (1983) y de la Fuente Galán (1997). Jovellanos (1859) ya había emitido antes su discurso sobre la salubridad de los hospicios al modo de una representación leída en la Sociedad Económica de Sevilla en el año 1777.

Como consecuencia de esa representación elaborada por de Bilbao, el Consejo de Castilla, a continuación, promueve una encuesta entre las autoridades eclesiásticas sobre el estado de las casas de expósitos existentes en sus diócesis, en la que se exponen problemas, que ya Bilbao denunció, como la falta de amas de cría para amamantar por escaso pago a éstas, escasez de rentas de las inclusas y azaroso traslado de los recién nacidos de los pueblos a las ciudades donde se ubicaba la inclusa. Asombra las altas tasas de mortalidad de hasta el 80 % de los niños

recogidos y la situación penosa por paupérrima de estas inclusas. Tras la encuesta el consejo de Castilla nombra visitador a Pedro Joaquín de Murcia que se despacha con otra representación, ésta ya publicada (de Murcia, 1798).

Para bibliografía de aquel momento de finales del XVIII a propósito de la situación que padecen los niños abandonados, el horror² al que se había llegado, ver de la Fuente Galán (1997); y en general de los muchos déficits asistenciales y educativos (Palacio Lis & Ruiz Rodrigo, 1996).

El juicio de residencia

El juicio de residencia era una fórmula jurídica del derecho castellano e indiano, que radicaba en que, terminada la actividad de todo empleado oficial, ésta se revisaba en sus diversas acciones y se atendían las imputaciones que hubiesen surgido. El funcionario no podía dejar el destino donde había desempeñado el puesto, ni ocupar otro, en tanto no acabara este expediente. Por lo general, el responsable de realizar el enjuiciamiento, denominado juez de residencia, era el individuo sustituto ya propuesto para asumir el mismo empleo o en su ausencia el presidente de la audiencia local. Las sanciones variaban, pero mayormente radicaban en multas, aunque pudiesen llegar al destierro.

El juicio de residencia tuvo en la administración de Indias una gran importancia, y alcanzaba a todo tipo de funcionarios, desde virreyes y presidentes de Audiencia, gobernadores, hasta alcaldes y alguaciles y cargos académicos como rectores de universidades y de colegios (Smietniansky, 2007; Vallejo García-Hevia, 2008). Toda autoridad que termina su empleo se somete a un juicio de residencia; es decir, la autoridad evaluada no se puede mover de su destino mientras duraba la indagación sobre su desempeño. Pero ya en el siglo XVIII, estos juicios a veces se efectuaban cuando el enjuiciado había retornado a España. Hasta los virreyes debían someterse a juicio de residencia previa a la toma de posesión de ese mismo cargo por el sucesor. Controvertido fue el juicio, finalmente favorable, al poderoso

virrey del Perú, Manuel de Amat y Junyent en 1773, por una denuncia, entre otras varias, interpuesta por Juan José Aguirre, médico y vecino de Lima, sobre provisión de una cátedra de medicina vacante en la Universidad de Lima (Archivo Histórico Nacional, 1777, piezas 122, 123).

En esta a veces larga causa, pues podría durar hasta seis meses, se examinaba el nivel de acatamiento de las instrucciones recibidas durante todo su ejercicio escudriñándose la actividad, y compilando abundantes informes de los múltiples declarantes y personas afectadas. El juicio final es conciso y público; terminado éste, si era con evaluación positiva, la autoridad podía promocionar en otro empleo de más alto nivel. En cambio, si había cometido deslices o infracciones, podía ser penalizado con una multa o peor aún con veto de por vida para conseguir cualquier otro cargo (Marina Jalvo, 2006, p. 31-32).

Reglas evaluativas en la Ratio Studiorum jesuítica

Dos documentos primigenios, las *Constituciones* y la *Ratio Studiorum* (Sistema de Estudios) conforman el pensamiento y la acción derivada de ese singular grupo humano, que es la Compañía de Jesús (Nagy, 1963). La *Ratio Studiorum*, publicada en 1599, estableció todo un sistema educativo que fue reelaborándose en sucesivas congregaciones generales con novedades y modificaciones, bastante de ellas de eminente carácter evaluativo. Y si se le ha llamado monumento pedagógico, aún lo es más monumento evaluativo, aunque esta última consideración ha pasado un tanto desapercibida.

La *Ratio* está estructurada en reglas y subreglas evaluativas esparcidas por todo el documento, pero no eran meros textos normativos, sino que se han llevado a la práctica en los colegios de la Compañía desde finales del siglo XVI hasta hoy, con el interregno de la supresión de la orden (1773-1814); ver Domínguez Ortiz (2005). Bien podemos decir entonces que se trata de evaluación en la acción. La Regla 19 está especialmente dedicada a los exámenes en los grados de Filosofía y Teología y se caracterizaban por su abundancia, rigor y

complitud no solo para los postulantes sino para alumnos externos. El instrumento evaluativo era el examen escrito previamente avisado frente al examen oral, más de tradición medieval; estamos ante una novedad en una época en que el papel era escaso y caro. Tales exámenes eran corregidos por cuatro examinadores externos, a ser posible distintos de los profesores de los alumnos que iban a ser examinados. La calificación de cada estudiante se hacía por voto secreto enjuiciado y escrito en un libro destinado para ello. Ahora hablamos de un informe evaluativo. Especialmente duro era el examen para promocionar de Filosofía a Teología. Y singular el examen de Metafísica, por público y disputado entre alumno y examinadores.

El procedimiento del examen estaba bien reglado con normas, que actualmente nos parecen obvias, pero que en aquel momento eran novedosas y quedaron bien regladas, pues se indica que “vengan preparados con los libros y las demás cosas necesarias para el examen escrito, a fin de que no tengan necesidad de pedir nada a otros mientras escriben”. Examen con material de consulta, se dice ahora. Abundan los avisos a los examinadores sobre: tener cuidado con los que se sientan juntos; ante la salida de la clase durante el examen, no sacarlo, entregando lo escrito; o sobre el tiempo discrecional del examinando, con tal de que no salga de la clase ni lo alargue más allá de la puesta del sol.

Se exigen puntuaciones numéricas de 1 a 6 en el catálogo de alumnos para que se “distinga el mayor número posible de grados de los alumnos, a saber, los mejores, los buenos, los medianos, los dudosos, los que deben continuar [repetir] y los que han de rechazarse”.

Interesante es la figura bien perfilada del Prefecto de Estudios, una especie de jefe de estudios actual, y las del resto del profesorado según la materia que imparta, si Retórica, Matemáticas, Filosofía, Moral, Casos de conciencia, Teología Escolástica, Sagrada Escritura, Hebreo, Humanidades o Gramática latina. Al prefecto se le encarece que procure que los profesores terminen las materias. Se le responsabiliza de que “a los [alumnos] que

lleguen de nuevo, examínelos más o menos de esta manera”. Exploración evaluativa inicial.

Se enuncian los criterios para promocionar o repetir, aunque “en cuatro años ha de terminarse todo el curso de teología”. Especialmente son tajantes con los ineptos y rudos pues “si alguien de ninguna manera pareciera idóneo para hacer el grado, no se ceda a ningún ruego que no convenga promoverlos ..., para que avisados con toda delicadeza sus padres o encargados, no ocupen lugar”.

La nómina de términos evaluativos es extensa; en especial: dejar a juicio de, dar juicio de, los juicios de los examinadores, a juicio del profesor. La evaluación como enjuiciamiento, ya se definía al principio de este escrito. También abundan otros términos evaluativos como: superar, promoción, promover, admitir, excluir, mérito, demérito, premio o aprobación.

Instituciones

Se comentan a continuación las actuaciones evaluativas realizadas dentro de instituciones de aquel momento: la Hermandad de San Casiano, facilitadora del acceso al ejercicio de la enseñanza primaria, los estudios de Gramática y la universidad de la época con sus diversas manifestaciones evaluativas.

La Hermandad de San Casiano y el acceso al ejercicio del magisterio

Los tipos de escuelas y maestros en el Antiguo Régimen son muy variados, pero a mediados del siglo XVI (1642) una elite de maestros madrileños, que después se generalizan a otras localidades, deciden controlar el acceso a la enseñanza agrupándose en torno a la Hermandad de San Casiano para asegurar una calidad mínima en cada caso, así como el prestigio social de la profesión, proporcionando al par cierta protección y seguridad; si bien ya había antecedentes de gremialidad y consideración de la enseñanza por las autoridades desde tiempos anteriores (Domínguez Lázaro, 1983).

La Hermandad de San Casiano marca un hito histórico al asociar a docentes señalando las exigencias para entrar en ella y en sus

manos estuvo casi por completo la enseñanza primaria española durante el Antiguo Régimen, ya que la legislación oficial dada por la sucesivas Ordenanzas, que en el periodo borbónico pasaron a ser disposiciones o cédulas, no era más que una reproducción de los acuerdos tomados por ella.

Tal Hermandad perdura como tal hasta 1780 cuando se transforma por Real Provisión en el *Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras*, en un intento de modernizar la formación de los docentes dentro del proyecto ilustrado pero que, tras el pomposo nombre, lo muy reglamentado y las loables declaraciones, poco añadió a las pautas de la Hermandad, siendo suprimido tal colegio en tiempos de Carlos IV en 1791 para constituir la *Real Academia de las Primera Educación* con su Reglamento adherido. No obstante, la ya ahora *Real Academia*, con el nuevo articulado del Real Decreto de 1791, aportaba una novedad relevante: ser centro de formación de maestros de carácter público, un esbozo de las futuras escuelas normales (Ávila Fernández, 1986; Luzuriaga Medina, 1916). La normativa proponía una “cátedra para la instrucción de pasantes, leccionistas y demás sujetos [sic] que se dediquen al magisterio de primeras letras”, hablaba de que “la ciencia de la educación [novedosa expresión] debe aprenderse en fundamentos y solidez”, y caracterizaba a las escuelas públicas de Madrid, como normales, por sujetas a la norma emanada de dicho real decreto (Luzuriaga Medina, 1916, pp. 280-281).

La función de la Hermandad era ante todo evaluativa, al examinar a los maestros, siendo una función encargada por el Consejo de Castilla y legal para toda España. La literatura sobre este tópico es abundante (Llopis & Carrasco Maurín, 1983, p. 150; Delgado Criado, 1993; de la Fuente & Condón, 1885, p. 608; Marcos Montero, 1954; Ruiz Berrio, 2004a; Sánchez de la Campa, 1874). En el monumental trabajo de compilación documental de Lorenzo Luzuriaga Medina (1916) podemos encontrar (p. 25) los criterios para evaluar a los peticionarios de aprobación como maestros en las sucesivas ordenanzas al respecto. En su dimensión evaluativa, es relevante indicar los criterios para acceder a tal

Hermandad, o también a veces llamada cofradía, tales como:

- Tener veinte años cumplidos adjuntando partida de nacimiento.

- Pago de los derechos de examen, cantidad variable, que iba de doce reales de vellón (unos 42 euros actuales) a 20 reales.

- Tener la habilidad y suficiencia tras examen de lectura con soltura de textos impresos, escritos a mano y de paleografía. Escribir dominando diversas caligrafías, tipos de letras y ortografía. Nociones de Aritmética por conocer “las cinco reglas de cuentas” y otras reglas. Las exigencias se fueron ampliando con el tiempo y según tipo de maestro, que de simplemente escribir números con notación arábiga y las reglas de cálculo más elementales del siglo XVI, hasta exigir reglas de tres, descuentos, quebrados, número enteros, raíz cuadrada y cúbica (Luzuriaga, 1916).

Los niveles de exámenes variaban para la figura de maestro a alcanzar según la población en la que se aspirase a ejercer: si corte, ciudad o villa. Una pauta que duró en cierto modo duró en el cuerpo de Maestros Nacionales hasta bien avanzado el siglo XX, cuando se realizaba la oposición a diezmilista para acceder a plaza en poblaciones de más de 10.000 habitantes.

- Confirmación de tres testigos que testifiquen limpieza de sangre por no tener ascendientes judíos, moros o penados por el Santo Oficio³. O sea, acta de cristiano viejo y certificación de buenas costumbres según licencia eclesiástica, emitida por el Santo Oficio u otras instituciones. Criterio, que en cierto modo se recuperó en tiempo de la autarquía franquista hasta el último cuarto del siglo XX, pues el que esto suscribe tuvo que adjuntar tal acta firmada por el párroco de su pueblo para su primera matrícula en la Escuela Normal de Magisterio de Granada en 1969.

- Dominar la doctrina cristiana según el Catecismo de Martínez de Ripalda (1957) y los misterios de la fe católica según testimonio auténtico del Ordinario, entiéndase obispo, o en el párroco en quién aquel delegase.

- Dos años de experiencia docente como pasante tutelado por un miembro activo de la Hermandad de San Casiano y al que podía suceder en caso de muerte o jubilación del titular.

- Sendos informes de vida y costumbres emitidos por las autoridades municipales y por el párroco, como delegado del obispo ordinario.

Estas sucesivas ordenanzas municipales eran aprobadas en última instancia a nivel civil, por el Consejo de Castilla, y religioso, por el arzobispo de Toledo, caso de Madrid, o la vicaría episcopal respectiva (Martínez Navarro, 1982). Para cada localidad donde se estableciese la hermandad, se seguía el procedimiento de que los hermanados las remitían a la autoridad municipal, ayuntamiento o cabildo; y éste, las enviaba al consejo de Castilla para su aprobación y garantizar así el secreto del informe. En esas ordenanzas se regulaba la organización, funcionamiento, obligaciones, regulación del acceso a nuevos maestros, requisitos para el establecimiento de nuevas escuelas y admisión de alumnos, privilegios, gestión económica y cargas punitivas; véase al respecto los trabajos de Ventajas Dote (2007) para el caso de la aprobación de la hermandad en Málaga; para el caso de Jerez (García Romero & Vega Géan, 2010), de Sevilla (Aguilar Piñal, 1973) y Granada (Calero Palacios, 1994).

Pero el gran privilegio de la Hermandad de San Casiano era el control monopolista de la enseñanza limitando el número de escuelas y para asegurar las retribuciones de los hermanados excluyendo el intrusismo y a los incompetentes. La Hermandad articulaba privilegios que la administración borbónica fue ampliando (Marcos Montero, 1954). No obstante, la Real Orden del tan criticado Carlos IV, de 11 de febrero de 1804, trató de limitar las “fatales consecuencias que resultan de reducir el ejercicio de ciertas artes o enseñanzas a un corto número de individuos” (Marcos Montero, 1954, p. 501).

Pertenecer a la Hermandad dotaba de ciertos privilegios, tales como exenciones y preeminencias, prerrogativas que ya gozaba el profesorado universitario de las Artes

liberales, poder portar armas, no ser reclutado en levas, quintas y sorteos, exención en cargas concejiles y oficios públicos, tratamiento diferencial en juicios al no ser preso por causa civil sino solo por criminal, con que la prisión fuese en su propia casa, prioridad para los hijos de maestros en el examen de acceso; privilegio que perduró hasta los años 70 del pasado siglo cuando en las oposiciones al cuerpo de maestros había un cupo especial para los hijos de éstos.

El gremialismo de la Hermandad de San Casiano sería un antecedente remoto de los actuales sindicatos docentes o colegio profesional; aunque aquella tenía algo más de autonomía y alcance que éstos.

Los estudios de Gramática

Los estudios de Gramática, también llamados colegios de humanidades, cátedras de gramática o estudios de latinidad, eran una suerte de centros de enseñanza secundaria establecidos en localidades de cierta importancia administrativa o económica, centrados sobre todo en el aprendizaje del latín y otras humanidades, como vía de acceso a las universidades o a la carrera eclesiástica. Estaban regidos por un docente, llamado preceptor, aunque también podía denominarse bachiller⁴ o lector.

Estos centros no tenían un estatus definido, ni profesionalizante, actuando más como un filtro selector para estudios superiores y estuvieron auspiciados por los municipios, por mandas testamentarias de particulares o por la iglesia a modo de fundaciones. El acceso al puesto de preceptor se hacía por designación directa y a veces mediante selección de oponentes (Bartolomé Martínez, 1987, 1995; Faubell Zapata, 1986; Rebordinos Hernando, 2018).

La faceta evaluativa en esta institución solía puede centrarse en el proceso de selección del preceptor y en la concesión de las *becas para pobres*, para alumnos aventajados y con escasos recursos económicos, aunque el gozo de tales estudios era pagado por el padre del alumno.

Había dos tipos de preceptores: los titulados universitarios, con maestría en Arte o Filosofía

con prioridad de las universidades de Salamanca, Valladolid o Alcalá, con la condición de clérigos de orden menor para la cátedra de mayores, y los llamados pasantes, repetidores o auxiliares no necesariamente clérigos para la de menores. Ambos solían llevar una existencia difícil por los bajos emolumentos, en disputa con el preceptor titular, pues las bajas percepciones era algo endémico para todos los enseñantes de una u otra figura (Lorenzo Pinar, 1997, pp. 29, 45; Martín García, 2007). Hubo un intento de gremialización al modo de la Hermandad de San Casiano, fundando la Real Academia Latina Matritense en 1755 pero los informes disponibles (Delgado, 1993, pp. 812-821) los presentan con una imagen social pobre y una capacidad docente débil.

La selección de preceptores, que apenas se hacía, se centraba en defensa del currículo del proponente, fe de bautismo y el certificado de limpieza de sangre. En algunos casos ocasionales se llegaba un examen público, tanto oral como escrito antes de poder acceder al puesto (Bartolomé Martínez, 1987, 1995; Faubell Zapata, 1986), para evaluar el dominio del latín y la Gramática, con un tribunal examinador montado al efecto por el patronato municipal regente del estudio. Trabajaban bajo contrato con el concejo municipal donde se prescribían condiciones de trabajo, tareas y emolumentos, así como materias a enseñar, libros y materiales docentes a utilizar e inspección del desempeño del docente (Vázquez, 2004, pp. 328-343). Los despidos no eran usuales y si lo eran fue sobre todo en casos de intrusismo. Las disensiones entre preceptor y concejo por el sueldo, casa-habitación⁵ y edificio del estudio anexo eran bastante frecuentes.

No obstante, a las limitaciones señaladas, la proliferación de tales centros fue desorbitantes hasta el punto de que una Pragmática de 10 de febrero de 1623, conocida como Ley 34 (Gobierno de España, 1975), prohibió la fundación de estas instituciones en aquellas villas donde no hubiese corregidor. Su desaparición definitiva fue en torno a 1838 con la llegada de las desamortizaciones liberales.

Evaluaciones universitarias: el examen escrito

Las evaluaciones universitarias se ajustaban al método de enseñanza escolástico, puesto al día y renovado en su plenitud en la Universidad de París, de la *lectio, quaestio y disputatio*, que había nacido en el primer renacimiento intelectual del Medievo y en el que el maestro y el alumno establecían un vínculo de ayuda mutua. Su antecedente remoto bien podría ser la *praelectio* de Quintiliano y que después los jesuitas adoptan en cierto grado en su *Ratio Studiorum* como el método de enseñanza a utilizar. Toda posible evaluación se hacía sobre un discurso oral pues el examen escrito, preconizado por la *Ratio Studiorum*, y que erróneamente se considera una conquista burguesa de la revolución francesa, que se fue haciendo extensivo al resto de países. El objetivo del examen escrito era maximizar la objetividad en la evaluación de los estudiantes. Dos siglos más tarde, estos exámenes escritos se utilizaron en las universidades francesas y se presentaron como un triunfo de la Revolución sobre los prejuicios evaluativos de los profesores, que favorecían a los miembros de la nobleza y el clero en el acceso a cargos públicos. La prueba escrita deja constancia manifiesta del conocimiento del alumno, a modo de acta notarial, para evitar el sesgo de mala práctica evaluativa por el evaluador oyente (Fernández-Cano & Vallejo, 2025).

Una visión más amplia de las facetas evaluativas en las universidades españolas de la Edad Moderna, pueden rastrearse en Kagan et al. (1981) y en Rodríguez-San Pedro y Polo-Rodríguez (2009). Un rastreo por los estatutos históricos universitarios podría aportar también cierta evidencia. Las actas de los claustros universitarios de esta época están repletas de referencias a las solicitudes de admisión al título bachiller, licenciado y doctor y a la forma sobre cómo se lograban y celebraban tales títulos. En todo ellos había un denominador común: el dominio riguroso de un latín bien estructurado, aunque difícil y oscuro, pero que en definitiva borraba fronteras y alentaba a la mejora de las relaciones políticas y las costumbres. Slidell Mackenzie (1836, Cap. VI,) describe

exhaustivamente la ceremonia del grado de doctor en la universidad de Salamanca ya avanzado el siglo XIX, en los estertores del Antiguo Régimen, y ya fallecido Fernando VII en 1833.

Otras evaluaciones universitarias relevantes eran las pruebas finales de solicitud de los grados: la presentación de la *lectio primera*, con unos días de preparación ayudado por el profesor padrino; y de la *lectio segunda*, en la que el estudiante hacía gala de sus aptitudes, a veces con un reloj de arena contando la hora y media de disertación. La *disputatio* posterior, continuación de la *lectio*, con las argumentaciones y contraargumentaciones entre el candidato y los profesores. Pero las practicas evaluativas no se ceñían solo a las de la obtención de grados. Otra era la elección por el claustro cada año de los presidentes de las conferencias entre los colegiales-maestros que sobresalieran en los exámenes y diesen mejor ejemplo de vida; una figura un tanto similar al actual becario de colaboración departamental. Presidían dos conferencias cada semana, explicaba diariamente a sus condiscípulos, preguntaban las lecciones en el refectorio y celebraban dos actos de sabatina en la Universidad o en la capilla del colegio (Calero, 1978, p. 193).

Otros casos evaluativos académicos

La medieval *disputatio* como método de enseñanza entrañaba una consideración evaluativa pues todo debate tenía su vencedor y vencido como una consecuencia evaluativa tácita e inferida entre los oyentes (Weijers, 2002).

La elección de rector se hacía sobre un docente, por lo general religioso, y a ser posible un colegial docto, prudente y virtuoso (Calero, 1978). Y es que todo universitario debería estar en continuo proceso autoevaluativo pendiente de los fundamentos teóricos de la censura eclesiástica, de conocer su problemática y su casuística.

Otro hito evaluativo universitario estaba asociado a un género específico de libros: el de “los prácticos” (Alonso, 2012, p. 19). Constituyeron todo un género destinado a la formación de los juristas con una alta preocupación por desentrañar

pormenorizadamente la casuística y las consecuencias de los temas presentados por trampas sibilinas (Fernández Cano, 2002). Así, se instituyeron pruebas evaluadoras a superar para obtener la licenciatura en cánones mediante un ejercicio práctico como una derivación evaluativa del *modus parisiensis*. Libros afines eran los llamados *Modos de pasar en derechos* (Beck Varela, 2018), una especie de guías para orientar hacia la carrera académica, incluyendo libros de lectura y consulta⁶ y consejos sobre el estudio, en tránsitos como el de pasar⁷ de bachiller a licenciado para obtener la *licentia docendi* y para transitar de una cátedra a otra, sobre todo en estudios de Derecho (Cánones y Leyes). Tales textos tenían un fuerte carácter pedagógico, y por ende evaluativo, pero también simbólico para consolidar el colectivo de agentes del campo jurídico (licenciados, doctores y catedráticos) dotado de amplios privilegios. Aconsejaban cómo superar los escasos hitos evaluativos, en concreto el examen de “los puntos de veinticuatro horas” y otros rituales de tránsito para la graduación controlados por los catedráticos, que además recibían emolumentos pagados por el examinando. Sin embargo, obtener el grado de doctor, aparte de ser un acto protocolario muy oneroso, tenía escasas consecuencias prácticas pues solo era un título honorífico, que incluso no se exigía para acceder a cátedra (Rodríguez Marín & Segura Heras, 2010). No obstante, las fachadas de las catedrales conservan aún vestigios de almagre con los nombres de los doctores y sus correspondientes “víttores”, uso que aún algunos centros universitarios mantienen como la facultad de Geografía e Historia de la universidad salmantina.

Una consideración final habría que hacer sobre evaluación de la universidad del Antiguo Régimen. Las lecturas al respecto, para ese largo de este periodo, ofrece una consideración altamente negativa de la universidad (Ávila Fernández, 1986; de la Fuente, 1885; Derozier, 1981; García Barberín, 1915). Se le imputa una caída progresiva de las matriculaciones, escasa consideración de la ciencia, primacía de la erudición sobre el conocimiento práctico, falta de creatividad, holgazanería docente y

parasitismo académico (Fernández Cano, 2023).

Agentes-Figuras

Se comentan personas especiales, que vivieron en el Antiguo Régimen, relacionadas con la evaluación educativa desde los modestos leccionistas y la (a)miga pasando por los veedores o visitantes hasta glosar la visión evaluativa de arbitristas, novatores e ilustrados. Se usa el término figura como un reconocimiento a la obra de don Antonio Domínguez Ortiz (1973), que en su libro *Hechos y figuras del siglo XVIII español* comentaba sobre personas concretas. En este estudio de aquí se refiere a figura no personificada sino categorizada.

Todas estas figuras genéricas comparten la escasa atención investigadora que han recibido desde el enfoque educativo y menos aún del evaluativo.

El leccionista y la (a)miga: evaluando a los ínfimos

El leccionista era el aspirante a maestro, ejerciendo como ayo o maestro particular que, sin tener escuela en propiedad, ejercía la enseñanza recibiendo un estipendio y competía laboralmente con los maestros oficiales. Las ordenanzas ordenaban que los leccionistas se examinasen de lectura, escritura y aritmética (las clásicas cuentas), para adquirir la debida licencia de la Hermandad de San Casiano y poder ejercer tras haber sido aprobado por dicha hermandad superando un leve examen, so pena de incurrir en riguroso delito con proceso penal. Igualmente, se les exigía la lectura de documentos y tipos de letras, más teoría y métodos en estas artes (Ávila Fernández, 1986; Domínguez Lázaro, 1983).

El leccionista también acudía a casa del alumno a impartir docencia; como lo que ahora llamamos “dar clases particulares”. La figura después reaparecería en lo que en Andalucía se les llamo “maestros de cortijo”, maestros depurados por el régimen franquista y que optaron por utilizar este medio de ganarse la vida.

La (a)miga sería otra figura de educación informal que ejercía de espaldas al sistema

institucional pues la Hermandad de San Casiano tuvo poco o ningún interés en ellas. Como actividad totalmente privada, hubo en todas las partes de España, y sobre todo en Andalucía, mujeres que se dedicaron a la muy humana tarea de acoger y custodiar a los niños más pequeños de ambos sexos mientras sus madres trabajaban o acudían al mercado semanal, aunque había (a)migas que recibían solo a niñas⁸ ya más mayores. Así, merece mencionar el caso de la Escuela-cueva de la Amiga del barrio del Sacromonte, que atrajo la atención de D. Andrés Manjón en Granada. Los conocimientos a impartir por tales educadoras eran muy escasos: doctrina cristiana, canciones populares y labores domésticas, previos sendos informes de vida y costumbres emitido por las autoridades municipales o eclesiales, así como examen de doctrina por el obispo ordinario, aunque generalmente por el párroco del barrio o pueblo en que aquel delegaba.

Estas dos figuras bien merecieran ser consideradas como pioneros de una educación informal un tanto de espaldas al ordenamiento oficial. No sería osado calificarlos como unos más de los marginados de ayer, expuestos en la obra de Domínguez Ortiz (Rodríguez Bernal, 2003); eso sí, ellas eran a su modo docentes.

Los veedores o visitadores y examinadores

La Hermandad de San Casiano instituye entre otras figuras dos de alto carácter evaluativo: examinadores y veedores o visitadores. Ambas solían tener un carácter discrecional y episódico sin el sentido funcional de hoy día⁹. El tribunal de examinadores solía constar de tres miembros que en tiempos de Carlos III se amplió (Marcos Montero, 1954) hasta conformar un tribunal integrado por uno o dos comisarios del Ayuntamiento, dos examinadores y veedores del Colegio de Artes Nobles o de la Hermandad de San Casiano, según época, y con asistencia de escribano público.

Los examinadores se centraban en la necesidad de evaluar a todos los aspirantes a abrir escuela (maestros aspirantes, ayos y leccionistas), los cuales debía pagar una cantidad por derechos de examen. Los veedores, también llamados celadores en

algunas localidades, además de actuar como observadores en los exámenes, trataban también de confirmar el buen desempeño en el arte de enseñar a los niños que hubiera en los pueblos y barrios de sus jurisdicciones (de las Heras Santos, 1991). Estas dos figuras bien podrían ser antecedentes en cierta medida del profesorado de las futuras escuelas normales (examinadores) que se crearán a mediados del siglo XIX y de la inspección escolar (veedores) que alcanzaron su normativización total con la ley Moyano hasta conseguir la financiación del Estado como funcionarios (Ávila Fernández, 1986; Domínguez Lázaro, 1983; Ministerio de Cultura, 2024).

Es el Consejo Real de Castilla el que instituye la figura del Maestro aprobador (examinador), delegando en las autoridades locales (justicias, alcaldes y corregidores), para seleccionar el aprobador más idóneo, y éstos en última instancia en la Hermandad de Casiano, para que elija, por lo general, entre el maestro más ejemplar y antiguo (decano o hermano mayor), de entre los miembros de dicha hermandad en cada localidad, para realizar las *aprobaciones* de los Maestros del Arte de Escribir y así evitar el intrusismo endémico. También acudían visitadores a las universidades hispanas, haciendo funciones de protoinspectores, tras previo nombramiento por el cabildo y el monarca respectivamente, como un mecanismo de control institucional, pero con la potestad de cambiar la ordenación interna y enseñanzas que se impartiesen.

Visitadores o veedores eran los justicias de aquellos reinos que debían visitar una vez cada año las escuelas y los maestros, para comprobar si enseñan bien y con el cuidado debido, básicamente si se rezaba la doctrina cristiana y revisar los libros que los alumnos leían. Incluso en algunos casos, y ya a finales del XVIII, se les demandaban a los maestros una auto-memoria donde explicasen como se desempeñaban, su modo de trabajar con los pupilos, así como qué materias de enseñanza impartían (Martín García, 2007). Estamos ante un verdadero antecedente de la Inspección escolar, aunque la normativa al respecto era un tanto laxa, de difícil aplicación, poco controlada y por ende de alcance limitado. Un desarrollo histórico de figuras evaluativas,

desde los visitadores hasta la actual inspección, está disponible en Montero Alcaide (2021).

En general, tal como observa Ruiz Berrio (2004b), la implicación de las autoridades nacionales y locales en asunto educativos se limitaban a resolver problemas inmediatos planteados por los docentes. Ya en los finales del Antiguo Régimen, hacia 1825 se crearán las juntas inspectoras de capital de provincia y de pueblo hasta la consolidación del modelo liberal de inspección escolar como institución profesionalizada. Tales juntas municipales tuvieron que atacar al problema de las escuelas ilegales ante denuncias de maestros titulares, que imputaban al intruso nula formación, peligrosos antecedentes y baja condición social (Martín García, 2007). Este asunto de intrusismo llegó hasta avanzado el siglo XX con “las escuelas de noche”, en las que adolescentes obreros, ya altamente implicados en el trabajo, trataban de adquirir algunos conocimientos impartidos por un ajeno o por un maestro oficial para ganarse un sobresueldo.

Internamente, las evaluaciones de las universidades también se hacían a través de visitadores, también llamados inspector, veedor u observador (RAE, 2014), que emitían un informe o visita. Las visitas eran periódicas, por lo general cada año, y ordenadas a la jurisdicción eclesial de la que cada universidad o colegio mayor o menor dependía. La visita no alteraba la normativa legal de la institución, sino que se empleaba para fiscalizar las pautas de vida de la comunidad académica, sus presupuestos, la observancia apropiada de sus constituciones y el modo de administrar la justicia universitaria revelando ilegalidades ejecutados por los cargos y formulando las reformas precisas. Fue la fórmula empleada por la Corona española para fiscalizar a sus funcionarios, incluidos virreyes.

Había un tipo de visita especial, sin intervalo temporal predeterminado y por decisión del monarca, llamada “reforma” o “reformación”. El comisionado para realizarla se llamaba “reformador” o “visitador” y el informe, que éste elaborara con sus determinaciones de modificación, “reforma”. Las disposiciones propuestas por dichas

reformas, tanto pecuniarias, académicas y administrativas, se enviaban al Consejo de Castilla, que las convertía en leyes, principalmente a través de reales cédulas.

Agentes municipales creadas en tiempo en el reinado de Carlos III como síndico personero, abogado de pobres y diputado del común tuvieron escasa vigencia y relación con la educación, si acaso recoger a niños abandonados (Domínguez Ortiz, 2005). La figura del abogado de pobres (abogado de oficio, se le llama ahora) de origen concejil y medieval, sí pudo tener alguna intervención en los muchos pleitos entre maestros pertenecientes o no a la Hermandad de San Casiano.

La visión evaluativa de arbitristas, novatores e ilustrados

A lo largo del Antiguo Régimen, estas tres figuras¹⁰ de pensadores y escritores comparten la creencia de la educación como regeneradora de los males de España. La proclama seguirá en siglos siguientes; piénsese en Joaquín Costa o en los miembros de la Institución Libre de Enseñanza, para los que la educación debía ser la tabla de salvación de una España aferrada a la nostalgia de su pasado imperial, e incluso mantenida hasta bien avanzado el siglo XX con el lema franquista, “por el Imperio hacia Dios”.

Uno de los primeros arbitristas, Baltasar Álamos de Barrientos (1555-1640) ya señala, según Cabrera Trigo (2016), el papel de la educación como determinante del carácter de los gobernantes, algo en línea con la educación de príncipes; pero que aquel hace extensiva a la educación del pueblo, la cual asume que llevará a una transformación social ante la evidencia con la que se muestra la decadencia de España.

A destacar en la utopía *Sinapia*, el bloque 27 dedicado a la educación (Anónimo, 1976; pp. 116-119), donde se indican las habilidades a alcanzar por los alumnos como un breve esbozo de currículo ya disponible a finales del siglo XVII. Estamos ante una propuesta reformista propia de un desconocido novator en la que se establece un férreo control del Estado sobre la población, en la existen esclavos, pero no propiedad privada. No obstante, esta rara utopía es muy relevante y de

amena lectura; y bien pudiera ser un tratado fisiocrático pionero a nivel mundial, ya que postula principalmente la enseñanza de la agricultura incluida la ganadería como dominio capital de la juventud sinapiense, aparte de una esmerada educación de las élites para “la elección de los superiores” en seminarios específicos; ver Cro (1995) para comentarios adicionales al respecto.

Tanto novatores como ilustrados criticaran el anquilosamiento de la universidad española¹¹ (Álvarez de Miranda, 1993; 1996) ajena a la revolución científica, anquilosada en el escolasticismo negador del empirismo y la experimentación, sin libros impresos¹² y sin acceso a los archivos; de ahí el surgimiento y auge al modo francés de las academias, tertulias y sobre todo de sociedades económicas de amigos del país alternativas a la universidad.

Las propuestas educativas de los ilustrados son más extensas, pretenciosas y con una alta preocupación por la difusión de la ciencia y el uso del español frente al latín; léanse las *Cartas eruditas y curiosas* de Feijoo (2009). Antonio (1788) hace una apología de las ciencias exactas y la medicina empírica (Mestre Sanchis, 1996) en su monumental *Bibliotheca Hispana Nova*. Jovellanos (1831/2012) emite su *Memoria sobre educación pública*. Pascual Vallejo abunda en la cuestión educativa en su *Discurso sobre la necesidad de una reforma general de los métodos de educación* de 1791 (Labrador Herráiz, 1988). Álvarez Barrientos (2006) define bien a los ilustrados como una mixtura de apóstoles con arribistas.

Ilustrados como Jovellanos, Olavide, Picornell, Campomanes o Manuel de Aguirre opinaban en general que, sin el decisivo concurso de la educación, no podía existir ningún modo felicidad, entiéndase ésta como riqueza tanto a nivel individual como colectivo (Ruiz Berrio, 1998), aunque todos ellos la preconizaban escalafonada según la clase social y el sexo.

En resumen, bien puede afirmarse que, pese a las evidentes buenas intenciones, pero minoritarias y heterogéneas, en los tres grupos se denota la ausencia de propuestas con

soluciones técnicas-rationales a problemas concretos y menos aún a un control, dígase evaluación de las posibles propuestas, ya que en su mayoría éstas no se llevaron a efecto. Abogar por realizaciones, utópicas pero laudables, sería caer en el muy español sesgo del dolo pío, el fraude piadoso de los múltiples cronicones, que ya criticaron los novatores (Mestre Sanchis, 1996), falseando una supuesta realidad que nunca existió. Sin embargo, durante ese periodo hay que reconocer como programas experimentales ejemplares, no solo pedagógicos sino además adscribibles a otros ámbitos disciplinares, los establecimientos de la Vera Paz fundados por Las Casas en Guatemala, los Hospitales-Pueblos y la Escuela de Artes y Oficios de Vasco de Quiroga en Michoacán (México), las misiones franciscanas en la Nueva España (México) y sobre todo las Reducciones jesuíticas guaraníes, abortadas por el regalismo ilustrado (Cro, 1995); todos ellos realizados en la América hispana y por agentes católicos.

Conclusiones

En el tránsito de las pautas evaluativas del Antiguo Régimen al Estado Liberal, la evolución histórica dictó sus ideas y los políticos con sus normativas se acomodaron a ese dictamen. Un primer ejemplo de ello fue como las pautas se transpusieron a la América Hispana a través del Consejo de Indias, una sección inicialmente del Consejo de Castilla, incluso con el cambio de dinastía y administración asociada: de descentralizada con los Austrias a altamente centralizada con los Borbones.

Tal tránsito mantuvo dos postulados centrales: la evaluación asumida y la fuerza de la ritualidad. A modo de conclusión, todas las consideraciones evaluativas inferidas y expuestas en este estudio nos pone de manifiesto el fenómeno de la evaluación aceptada como una servidumbre voluntaria, oxímoron comentado por Lasa Ochoteco (2012), y cargadas de simbolismo como fuerza mística: el vitor doctoral, los escudos de congregaciones y hermandades o los ritos como símbolos conductuales asociados a las ceremonias de tránsito propias de los procesos evaluativos. Desgraciadamente, los docentes

hemos perdido los símbolos y hemos hecho decaer los rituales que nos identificaban; como consecuencia, se ha perdido la fe en el poder mágico de los símbolos, aunque ésta persiste aún hasta nuestros días en ciertos ámbitos cuasi lúdicos o festivos; por ejemplo, en el ceremonial con su lenguaje, protocolos e indumentarias de las procesiones cívico-académicas (Quijada Espina, 2015).

El Antiguo Régimen fue barrido por el advenimiento del liberalismo, que en España se consolida como poder hacia el 1840 auspiciado por una emergente burguesía arribista. Del ejercicio de la educación basado en la gremialidad y en el control eclesiástico, se pasará al control del Estado, a una pseudo libertad de trabajo; de la inerte serenidad en el desempeño docente al desasosiego por banderías partidistas. La frustrada esperanza del liberalismo con sus desamortizaciones de bienes comunales y eclesiásticos acarrió el cierre de escuelas parroquiales y de centros regidos por órdenes religiosas. La incipiente industrialización con su concentración poblacional hizo emerger un paupérrimo proletariado urbano aún más desasistido educativamente. La proliferación de tensiones políticas internas, tornaron poco gobernable este país proliferando los cambios de orientaciones hasta que se promulga la ley Moyano, que puso un tanto de orden en la educación.

Este tránsito dentro del ámbito educativo y académico se caracterizó por el paso meramente formal de un poder institucional-académico de la Iglesia al Estado, aunque la influencia de aquella decayó ostensiblemente. Hitos de este tránsito fue la reforma universitaria con la supresión de bastantes universidades o el traslado de otras, caso de Alcalá de Henares a Madrid, conformando la Universidad Central, única permitida para otorgar el grado de doctor (Fernández-Bautista et al., 2014). La volatilidad política trajo ya entonces, como ahora sucede con la plétora de leyes educativas, sucesivos planes de estudio. En el caso de Medicina se implementaron a lo largo del siglo XIX hasta nueve planes distintos (Fernández-Guerrero et al., 2022). Agentes como los visitantes mutaron a las de inspectores estatales siguiendo el modelo

napoleónico. El latín dejó de ser lengua obligatoria de los textos académicos, incluidas las tesis doctorales, para usarse la lengua nacional. Las instituciones, prácticas y figuras evaluativas cambiaron si acaso y solo nominalmente, pues nada se construye desde la nada sino sobre bases previas; por ejemplo, vana fue la pretensión de Voltaire de aniquilar todo lo que sonase a *Ancien Régime* incluidos sus odiados jesuitas, con los que se formó, aunque transitoriamente algo ayudó a la disolución temporal de la Compañía.

Tras la lectura de este texto, y me repito por advertirlo, el lector no debiera caer en el sesgo de presentismo tan propio de los estudios históricos, al interpretar el pasado con claves del presente. Es bien evidente que la vida para la mayoría de aquella gente bajo el Antiguo Régimen no fue un paraíso, pero tampoco un infierno, aunque el rigor evaluativo no fue la norma más bien la excepción, pues las normativas evaluativas eran un tanto laxas y superables por pagos.

No sería osado manifestar que, la España actual con un posible estado autonómico superdescentralizado, ya cuasi confederal, aspire a una vuelta a pautas propias del Antiguo Régimen, el de los Austrias, desde el que nos quedó frase tan cruel como “Pasar más hambre que un maestro de escuela”, aunque tal hambre no era generalizable a todos, y menos aún a los miembros mayores de la Hermandad de San Casiano.

Limitaciones y control de sesgos

El autor es consciente de las limitaciones de este estudio altamente idiosincrático por ceñido al contexto español y a un periodo histórico concreto, el Antiguo Régimen. Sería factible una limitación determinista, escasamente considerada por la literatura metodológica, cual es la entropía, para estudios históricos; entiéndase entropía¹³ como el cambio de estado de la evidencia por el doble salto: de hecho acontecido a documento primario y de éste a texto de la revisión final; ya Carr (1981, p. 30) advertía “que los hechos de la historia nunca nos llegan en estado puro”. Esta es una limitación, que ya enfatizaban Cohen y Manion (1990, p. 90), por el uso de fuentes secundarias (documentos a integrar¹⁴)

y que es ineludible a toda revisión historiográfica.

Un sesgo, como el de supersimplificación de las descripciones de los hechos, es también plausible pero evitable, dada la limitación de espacio para la edición de un informe más amplio. Otro sesgo propio de los estudios históricos es el de presentismo, al interpretar el pasado con claves del presente sin considerar el contexto de tiempos pretéritos. Este revisor/autor ha sido consciente de estas amenazas por sesgo y ha tratado de soslayarlas convenientemente; por ello, el informe tiende a ser neutro, a costa de parecer simplista, pero el énfasis narrativo se hace en hechos y cautamente menos en interpretaciones y comparaciones tajantes.

Avances

Avances posibles de este estudio podrían centrarse en cada una de las facetas evaluativas, si prácticas, instituciones o figuras, aquí expuestas para indagarlas en profundidad y trabajando sobre todo con fuentes primarias convenientes. Tales potenciales estudios podrían abordarse con metodologías novedosas (Vivas Moreno et al., 2005) como el uso de los relatos e historias de vida de viajeros, ricos en opiniones, descripciones, evaluaciones y juicios de valor, que pulularon por la incomunicada España (Slidell Mckenzie, 1836) pero plena de narrativas documentales a extraer de los archivos nacionales (i.e. Simancas, Archivo Histórico Nacional) y personales relativos al Antiguo Régimen.

Los hallazgos aquí expuestos, no admite comparabilidad con otros estudios históricos-educativos-evaluativos, por no claramente existentes o no localizados por este autor; aunque apreciaciones evaluativas al respecto sí serían admisibles, pero están por hacer, pues ya Croce (citado en Carr, 1981, p. 28) decía que “toda la historia es historia contemporánea”. Transposiciones de lo pasado al presente son factibles y merecieran ser indagadas; por ejemplo, investigar las figuras de docentes no formales como la (a)miga y el leccionista, que podrían llevarnos hasta tiempos actuales. Piénsese, por ejemplo, en las maestras de escuelas infantiles de las guarderías o en los

docentes que han subsistido impartiendo clases particulares. Falta por hacer un estudio tanto histórico como actual de agentes docentes no formales.

Estudios histórico-evaluativos, inevitablemente idiosincráticos, también serían posibles; por ejemplo, la vigencia actual de la *Ratio Studiorum* o la comparación del modelo de selección de docentes de la Hermandad de San Casiano con los que implantó el sistema liberal e incluso llegar hasta los de nuestro tiempo.

El pasado siempre reaparece, aunque a veces como caricatura o peor aún como tragedia rediviva. Considerarlo con el máximo de rigor metodológico es la tarea que este estudio ha pretendido.

Notas finales

1. Eguiguren (1949) recupera un divertido y jocoso vejamen peruano a un clérigo doctorando por parte de otro clérigo con la voz de una india criada de aquel, tachándolo de puerco, avaro y maltratador. La sarta de imputaciones, siguen con unas “cedulillas”. En una (p. 26), se dice que está abarraganado con una monja. Siguen las humillaciones con quintillas y décimas.

2. El delito de dejar los niños abandonados en calles y puertas hace que mueran de frío y hambre o comidos por los perros, e igualmente en el traslado desde poblaciones lejanas hasta la ciudad de la inclusa (de Bilbao, 1790, p. 44). García Lorca (1945) en su tragedia *La casa de Bernarda Alba* expone un incidente similar.

3. La certificación también podría ser emitida por las Órdenes Militares, el arzobispado de Toledo, los cuatro Colegios de Salamanca, los mayores de Valladolid y Alcalá de Henares (Montagut Contreras, 2021) y en última instancia por el Justicia del pueblo. Pagar a testigos que avalasen limpieza de sangre no debía ser una práctica extraña. Sortear a la todopoderosa Inquisición solo exigía cierta inteligencia y algo de dinero.

4. Recuérdese la figura del dómine Cabra en la novela picaresca *Historia de la vida del Buscón, llamado don Pablos* de Francisco de Quevedo (2002).

5. Este concepto retributivo de la casa-habitación se extendió hasta finales del siglo XX,

en el caso de los maestros que no dispusiesen de vivienda municipal. En España, dado el secular déficit de viviendas, el Estado acudió a construir casas para maestros y también para profesores, como las de la Ciudad Universitaria de Madrid.

6. Por supuesto, excluidos los entonces incluidos en el Índice (*Index librorum prohibitorum*), vigente hasta 1966 (Consejo Supremo de la Santa Inquisición, 1583; Kamen, 2011).

7. De ahí el término pasante utilizado aún hoy día para alumnos de Derecho en prácticas en bufetes y consultorías. Tal examen era el único en la carrera de un universitario del Antiguo Régimen, la promoción de curso se basaba en la asistencia probada por dos testigos. Frente a la “titulitis” actual, importaba más la comprobación del tiempo invertido en el estudio (Beck Varela, 2018).

8. Recuérdese el romancillo de Luis de Góngora: “Hermana Marica/Mañana, que es fiesta/No irás tú a la amiga/Ni yo iré a la escuela.” En el Reino de Granada eran llamadas “migas”, no confundir con la preparación culinaria, por la elipsis de la letra a-. En el callejero granadino podemos encontrar la Placeta de la Miga, ubicada en el Albaicín Bajo. La (a)miga solía recibir de los padres un escaso estipendio. En la ciudad de la Granada de finales del XIX y principios del XX solía ser “un chavico” por semana [¿?], o sea diez céntimos de peseta, una “perra gorda”.

9. La selección de cargos por elección de presentados no era siempre posible bien por falta de voluntad o temor de los elegibles, hasta el punto de que se acudía al azar por insaculación, a sacar de un saco un electo (Chamocho Cantudo, 1998).

10. Arbitristas se comprenden desde la mitad del siglo XVI hasta mediados del XVII, básicamente el Siglo de Oro. Novatores se desempeñaron desde mediados del XVII hasta el primer tercio del XVIII y fueron continuados con los ilustrados, que abarcaron el resto del siglo.

11. No solo se cuestionaba la universidad en España, Napoleón reformó en profundidad la obsoleta universidad francesa creando incluso instituciones alternativas como la *École Normale Supérieure* (Boudon, 2006).

12. Mestre Sanchis (1996, p. 61) reproduce parte de la carta que el deán Manuel Martí le dirige a Gregorio Mayans quejándose de políticos que no prestaban los medios para la edición de sus *Epistolae*, para las que no había dinero, pero que “si fuera para putas o comediantas (que es lo mismo), alcahuetas o gitanas [sic] (que es lo

propio), o bufones, desde luego se hubiera asentido a ello”. Contundente y poco actual por políticamente incorrecta esta evaluación de Martí sobre el estado cultural de la España de su tiempo; leer más al respecto se ofrece en Gil Fernández (1986). Se discute si Martí es el autor de la utopía *Sinapia* (López, 1982).

13. El concepto de entropía tomado de la termodinámica viene a decir que en todo cambio de estado hay pérdida de energía, de desgaste, porque el sistema se desordena y se hace irreversible. En una revisión historiográfica hay además un doble cambio: pasar de hecho a dato primario y después de dato primario a secundario integrado. Algo similar sucede en la doble traducción, como ha acontecido con originales en ruso, que han llegado mayormente al español a partir de traducciones inglesas; para un ejemplo, los escritos de Vygotsky (Fernández Cano et al., 2000). Hacer reversible el texto español a ruso, produciría otro texto distinto y de un parecido cuestionable al original.

14. Los textos, artículos principalmente, que se integran en una revisión historiográfica son compuestos por autores que por lo general no vivieron, o mejor, no vivenciaron, el hecho histórico sino a través de documentos *ad hoc* (i.e. informes oficiales, crónicas, datos de archivo, memoriales, memorias de participantes/testigos, legajos, cartas, ...). Aquellos textos ya son fuentes secundarias en su origen.

Agradecimientos

A los muchos autores que escribieron sobre este tópico, y en especial a la memoria de D. Lorenzo Luzuriaga Medina (1889-1959), D. Antonio Domínguez Ortiz (1909-2003) y D. Julio Ruiz Berrio (1936-2013), por su extraordinario magisterio.

Referencias

- Aguilar Piñal, F. (1973). La enseñanza primaria en Sevilla durante el Siglo XVIII. *Boletín de la Real Academia Sevillana de Buenas Letras: Minervae Baeticae*, 1, 39-83.
- Alonso Romero, M. P. (2012). *Salamanca, escuela de juristas*. Universidad Carlos III de Madrid.
- Álvarez Barrientos, J. (2006). *Los hombres de letras en la España del siglo XVIII: apóstoles y arribistas*. Castalia.

- Álvarez de Miranda, P. (1993). Las academias de los novatores. En E. Rodríguez Cuadros (Ed.), *De las academias a la Enciclopedia: el discurso del saber en la modernidad* (pp. 263-300). Edicions Alfons el Magnànim.
- Álvarez de Miranda, P. (1996). La época de los novatores, desde la historia de la lengua. *Studia Historica. Historia Moderna*, 14, 85-94.
- Anónimo. (1976). *Sinapia: una utopía española del siglo de las luces*, M. Avilés Fernández (Ed.). Editora Nacional.
- Antonio, N. (1788). *Bibliotheca Hispana Nova*. Joaquín de Ibarra. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/bibliotheca-hispana-nova-sive-hispanorum-scriptorum-qui-ab-anno-md-ad-mdclxxxiv-floruere-notitia--0/>
- Área, M. (2005). Las tecnologías de la información y comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1), 1-27. <https://doi.org/10.7203/relieve.11.1.4194>
- Archivo Histórico Nacional (1777). *Residencia a Manuel de Amat, Virrey del Perú*. <https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/description/1313520>
- Aristóteles (2014). *Metafísica* (Libros I-IX) (Trad. T. Calvo Martínez). Gredos.
- Artola, M., & Mateos, M. D. (1986). *La España del Antiguo Régimen* (3ª ed.). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ávila Fernández, A. (1986). La formación de maestros de primeras letras en España y en Sevilla durante los siglos XVII y XVIII. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de Ciencias de la Educación*, 3, 23-40.
- Bartolomé Martínez, B. (1987). Escuelas de Gramática. En Q. Aldea Vaquero, T. Marín Martínez y J. Vives Gatell (Dirs.), *Diccionario de Historia Eclesiástica de España* (pp. 285-300). CSIC.
- Bartolomé Martínez, B. (1995). La actividad educadora, directa e institucional: las escuelas de gramática. En B. Bartolomé Martínez (Dir.), *Historia de la acción educadora de la iglesia en España* (Vol. 1, pp. 631-644). Biblioteca de Autores Cristianos.
- Beck Varela, L. (2018). 'Memoria de los libros que son necesarios para pasar'. Lecturas del jurista en el siglo XVI ibérico. *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*, 21(2), 227-267. <https://doi.org/10.20318/cian.2018.4476>
- Bilbao, A. de (1790). *Representación de D. Antonio de Bilbao al Consejo, sobre expósitos* [Manuscrito #11.267]. Biblioteca Nacional.
- Borrás i Feliu, A. (1976). La fundación del col.legi de la Universitat de Gandía. En *Primer Congreso de Historia del País Valenciano* (Vol. III, pp. 153-164). Universitat de València.
- Boudon, J. O. (2006). Napoléon organisateur de l'Université. *La Revue du Souvenir Napoléonien*, 464. <https://www.napoleon.org/histoire-des-2-empires/articles/napoleon-organisateur-de-luniversite/>
- Cabrera Trigo, L. (2016). Sentimiento de decadencia y espíritu de regeneración en la filosofía política española del siglo XVII: Álamos de Barrientos. *Éndoxa: Series Filosóficas*, 38, 169-215. <https://doi.org/10.5944/endoxa.38.2016.16591>
- Calero Palacios, M. C. (1994). La enseñanza primaria en Granada durante los siglos XVII y XVIII. Notas para su estudio. *Cuadernos de Estudios Medievales y Ciencias y Técnicas Historiográficas*, 18-19, 193-207.
- Capel Martínez, R. M. (2007). Mujer y educación en el Antiguo Régimen. *Historia*

- de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26, 85-110.
- Chamocho Cantudo, M. Á. (1998). La insaculación como procedimiento para la designación de oficiales públicos: Régimen legal y práctica administrativa en Jaén durante la baja Edad Media. En J. Á. Sáinz Guerra (Ed.), *Actas de las III Jornadas de Historia del Derecho de la Universidad de Jaén: La aplicación del derecho a lo largo de la historia* (pp. 165-194). Universidad de Jaén - Servicio de Publicaciones.
- Carr, E. J. (1981). *¿Qué es la historia?* (10ª ed.) (J. Romero, Trans.). Ariel. (Obra original publicada en 1976).
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). Investigación histórica. En L. Cohen & L. Manion, *Métodos de investigación educativa* (pp. 75-101). La Muralla. (Obra original publicada en 1989).
- Compañía de Jesús (29 abril 2024). *Ratio Studiorum Oficial*, texto aprobado en la CG 5 (1599) y revisado en la CG 7 (1616), G. Amigó (Trad.). Centro Virtual Pedagogía Ignaciana. (Obra original publicada en 1599). <https://pedagogiaignaciana.com/>
- Consejo Supremo de la Santa Inquisición. (1583). *Index at catalogus librorum prohibitorum*. Imprenta Real de Alfonso Gómez. <https://bdh.bne.es/bnearch/detalle/bdh0000112656>
- Cro, S. (Ed.). (1975). *Descripción de la Sinapia, península en la tierra austral: A classical utopia of Spain*. McMaster University Press.
- Cro, S. (1995). Sinapia, el Viejo Testamento y la teocracia cristiana. En J. Whicker (Ed.), *Actas del XII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (Vol. 2, pp. 130-136). Birmingham, University of Birmingham, Department of Hispanic Studies. https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/12/aih_12_2_018.pdf
- Delgado Criado, B. (Coord.). (1994). *Historia de la Educación en España y América* (Vol. II). Morata-Fundación Santa María.
- Derozier, A. (1981). Centralismo, Ilustración y agonía del Antiguo Régimen (1715-1833). En M. Tuñón de Lara (Ed.), *Historia de España* (Vol. 7, pp. 324-325). Lábor.
- Egido, A. (1984). De ludo vitando. Gallos áulicos en la Universidad de Salamanca. *El Crotalón*, 1, 609-648.
- Delgado Criado, B. (1993). La Hermandad de San Casiano. En B. Delgado Criado (Dir.), *Historia de la Educación en España y América. II, La Educación en la España Moderna (siglos XVI-XVIII)* (pp. 400-498). SM-Morata.
- Domínguez Lázaro, M. (1983). Origen y evolución de los docentes de primera enseñanza. *Campo Abierto: Revista de Educación*, 2, 165-186.
- Domínguez Ortiz, A. (1973). *Hechos y figuras del siglo XVIII español*. Siglo XXI de España.
- Domínguez Ortiz, A. (1983). Los expósitos en la España moderna: La obra de Antonio de Bilbao. En A. Romero Redondo (Coord.), *Les problemes de l'exclusion en Espagne (XVI-XVII siècles): ideologie et discours: Colloque International* (pp. 167-176). La Sorbonne.
- Domínguez Ortiz, A. (2005). *Carlos III y la España de la Ilustración*. Alianza.
- Domínguez Ortiz, A. (2006). *Historia de Sevilla: la Sevilla del siglo XVII* (3ª ed.). Universidad de Sevilla.
- Eguiguren, L. A. (1949). *El paseo triunfal y el vejamen del graduando*. Universidad de San Marcos, Lima. <https://es.scribd.com/document/501806465/El-Paseo-Triunfal-y-El-Vejamen-Del-Graduando>
- Faubell Zapata, V. (1986). Método de examinar los maestros tanto de primeras

- letras como de gramática latina, retórica y poética con un tratado práctico de las escuelas de gramática compuesto por el P. Ambrosio de San Francisco Romero de las escuelas pías. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 5, 443-474
- Fayard, J. (1982). *Los miembros del Consejo de Castilla (1621-1746)*. Siglo XXI.
- Feijoo & Montenegro, B. J. (2009). *Cartas eruditas y curiosas* (Vol. IV). Crítica. (Trabajo original publicado en 1753).
- Fernández-Bautista, A., Torralbo, M., & Fernández-Cano, A. (2014). Análisis longitudinal de tesis doctorales españolas en educación (1841-2012). *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa - RELIEVE*, 20(2), art. 2. <https://doi.org/10.7203/relieve.20.2.4479>
- Fernández Cano, A. (2002). La casuística: Un ensayo histórico-metodológico en busca de los antecedentes del estudio de caso. *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, CLXXI (675), 489-511. <https://doi.org/10.3989/arbor.2002.i675.1043>
- Fernández Cano, A., Shaikjjeva, T. N., Guerrero, E., & Ujaque, J. (2000). Vygotsky reconsiderado: Una revisión integrativa. *Bordón*, 52(1), 17-29.
- Fernández Cano, A. & Vallejo Ruiz, M. (2006). *Evaluación de programas, centros y profesores. Cuaderno de Metodología*. Grupo Editorial Universitario.
- Fernández-Cano, A. & Vallejo-Ruiz, M. (2025). Evaluating students in a classical education programme: a holistic approach. En N. Tate y J. Williams (Eds.), *What is classical education? Reclaiming classical education* (pp. 60-75). Matthias Corvinus College.
- Fernández Cano, A. (2023). *Parasitismo académico: Una revisión de tipos y modalidades*. Torres Editores.
- Fernández-Guerrero, C., Fernández-Guerrero, I. M., & Fernández-Cano, A. (2022). Documentos españoles sobre enseñanza de la medicina en el siglo XIX. *FEM. Revista de la Fundación Educación Médica*, 25(3), 143-146. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.253.1202>
- Fernández Martín, L. (1998). El Colegio de los jesuitas en Medina del Campo en tiempo de Juan de Yepes. En *Nueva Miscelánea Vallisoletana* (pp. 295-315). Grapheus.
- Ferrer Florez, M. (2008). Historia de los colegios de la Compañía de Jesús en Baleares. *Bolletí de la Societat Arqueològica Lul·liana*, 64, 133-152,
- Formento Torres, A. C., Quílez-Robres, A., & Cortés-Pascual, A. (2023). Motivación y rendimiento académico en la adolescencia: una revisión sistemática meta-analítica. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.25110>
- Fuente y Condón, V. de la (1885). *Historia de las Universidades, colegios y demás establecimientos de enseñanza en España*. Imp. de la Viuda e Hija de Fuentenebro. <https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta/registro.cmd?id=13338>
- Fuente Galán, M. P. de la (1997). La situación de las inclusas en el siglo XVIII. La encuesta de 1790. *Chronica Nova: Revista de Historia Moderna de la Universidad de Granada*, 24, 61-78.
- García Barbarín, E. (1915). *Historia de la Pedagogía española*. Sucesores de Hernando.
- García Lorca, F. (1945). *La casa de Bernarda Alba*. Losada.
- García Romero, A., & Vega Geán, E. J. (2 marzo 2010). La cofradía de San Casiano. *Diario de Jerez*. https://www.diariodejerez.es/ocio/cofradia-San-Casiano_0_346765807.html

- Gil Fernández, J. (1986). La España de Felipe V vista por el deán Martí. En: *Homenaje a Pedro Sainz Rodríguez*, (Vol. III, pp. 279-303). CSIC-UC3M.
- Gobierno de España (1838). El plan de instrucción primaria á que hace referencia la ley que precede. *Gaceta de Madrid*, 1381(28 agosto), 1-2. Imprenta Nacional. <https://www.boe.es/gazeta/dias/1838/08/28/pdfs/GMD-1838-1381.pdf>
- Gobierno de España (1975). *Novísima Recopilación de las Leyes de España, mandada formar por el Señor Don Carlos IV* (Edición facsímil, Libro VIII, Título II, Ley I). Imprenta Nacional-Boletín Oficial del Estado.
- Góngora y Argote, L. de (1921). Hermana Marica. En *Obras poéticas*. The Hispanic Society of America. (Trabajo original publicado en 1580).
- González Barrero, N. (2017). El Colegio de la Paz y su papel en la educación de las mujeres en el Madrid del Antiguo Régimen (1740-1780). *Espacio, Tiempo y Educación*, 4(2), 287-306. <http://dx.doi.org/10.14516/ete.118>
- Heras Santos, J. L. de las (1991). Un proyecto frustrado de ordenación de la enseñanza de las primeras letras en el Madrid del siglo XVI. *Studia Historica. Historia Moderna*, 9, 89-106.
- Hernández Sandoica, E. (2004). *Tendencias historiográficas actuales*. Akal.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2024). *Program evaluation. Personnel evaluation. Classroom assessment*. (Obra original publicada en 1974). <https://evaluationstandards.org/>
- Jovellanos, G. M. (2012). *Memoria sobre educación pública, o sea, tratado teórico-práctico de enseñanza, con aplicación a las escuelas y colegios de niños*. Biblioteca Nueva. (Obra original publicada en 1831).
- Jovellanos, G. M. (1859). Discurso acerca de la situación y división interior de los hospicios con respecto a su salubridad. En *Obras publicadas e inéditas de D. Gaspar Melchor de Jovellanos* (Vol. II, pp. 431-435). Rivadeneyra.
- Kagan, R. L., Toharia Cortés, L., & Maravall Casesnoves, J. A. (1981). *Universidad y Sociedad en la España Moderna*. Tecnos.
- Kamen, H. (2011). *La Inquisición Española. Una revisión histórica*, 3ª ed. Crítica.
- Labrador Herráiz, M. C. (1988). *Pascual Vallejo, ilustrado y reformador de los estudios*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Lasa Ochoteco, C. (2012). La evaluación: una modalidad actual de la servidumbre voluntaria. *Astrolabio: Revista Internacional de Filosofía*, 13, 238-245.
- Layna Ranz, F. (1991). Ceremonias burlescas estudiantiles. Siglos XVI y XVII:1. Gallos. *Criticón*, 52, 141-162.
- Llopis, J., & Carrasco Maurín, M. V. (1983). *Ilustración y Educación en la España del S. XVIII*. Imprenta Martín.
- Lope de Vega, F. (1929). El alcalde mayor. En *Obras de Lope de Vega publicadas por la Real Academia Española*. Sucesores de Ribadeneyra. (Trabajo original publicado en 1620). <https://www.cervantesvirtual.com/obra/el-alcalde-mayor--0/>
- López, F. (1982). Una utopía española en busca de autor: Sinapia. Historia de una equivocación, indicios para un acierto. *Anales de la Universidad de Alicante. Historia Moderna*, 2, 211-221. <https://doi.org/10.14198/RHM1982.2.07>
- Lorenzo Pinar, F. J. (1997). *La educación en Zamora y Toro durante la Edad Moderna. Primeras letras y estudios de Gramática*. Semuret.

- Luzuriaga Medina, L. (1916). *Documentos para la historia escolar de España* (Tomo I). Junta de Ampliación de Estudios-Centro de Estudios Históricos. <https://idus.us.es/items/b76e2f5c-52be-4aaa-b6bb-267109664843>
- Madroñal Duran, A. (1994). Sobre el vejamen de grado en el Siglo de Oro. La universidad de Toledo. *EPOS: Revista de Filología*, 10, 203-232. <https://doi.org/10.5944/epos.10.1994.9892>
- Malaxechevarría, J. (1926). *La Compañía de Jesús por la instrucción del Pueblo Vasco*. Imprenta San Ignacio. <http://www.liburuklik.euskadi.eus/handle/10771/25046>
- Marcos Montero, A. (1954). El magisterio en la época de Carlos III. *Revista Española de Pedagogía*, 48, 497-506.
- Marina Jalvo, B. (2006). *El régimen disciplinario de los funcionarios públicos* (3ª ed.). Lex Nova.
- Martín García, A. (2007). La enseñanza de las primeras letras en El Ferrol de finales del Antiguo Régimen. *Estudios Humanísticos. Historia*, 6, 169-194. <https://doi.org/10.18002/ehh.v0i6.3099>
- Martínez de Ripalda, J. (2015). *Catecismo y exposición breve de la Doctrina Cristiana*. Genis Dei. (Obra original publicada en 1591). <https://www.clerus.org/bibliaclerusonline/p/kjz.htm>
- Martínez Navarro, A. (1982). Las primeras Ordenanzas de la Hermandad de San Casiano, de 1647. *Revista de Ciencias de la Educación*, 111, 269-284.
- Martínez Rizo, F. (2012). Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.2976>
- Mestre Sanchis, A. (1996). Crítica y apología en la historiografía de los novatores. *Studia Historica. Historia Moderna*, 14, 45-62.
- Ministerio de Cultura (2024). *Institución - Congregación del Glorioso San Casiano*. <https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/cat/alog/autoridad/148478>
- Ministerio de Educación y Ciencia (1979). *Historia de la Educación en España* (Vol. 1). Servicios de Publicaciones del MEC.
- Montagut Contreras, E. (21 marzo 2021). La limpieza de sangre en la España moderna. *El Obrero*. <https://elobrero.es/historalia.html>
- Montero Alcaide, A. (2021). *Veedores de ciencia y conciencia. Orígenes y constitución de la Inspección de Educación*. La Muralla.
- Murcia, P. J. de (1798). *Discurso político sobre la importancia y necesidad de los hospicios, casas de expósitos y hospitales que tienen todos los Estados, y particularmente España*. Viuda de Ibarra. https://zagan.unizar.es/record/121500/files/80_38.pdf
- Nagy, T. A. (1963). *Jesuitas y masones, con una carta abierta a Su Santidad Paulo VI*. Autor. http://mason33.org/content/europa/spain/perd/PLANCHAS_MAS/jesuitas_y_masones.pdf
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *British Medical Journal*, 372(71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Palacio Lis, I., & Ruiz Rodrigo, C. (1996). *Asistencia social y educación. Documentos y textos comentados para una Historia de la*

- Educación Social en España*. Universitat de Valencia.
- Polt, J. H. R. (2004). *Jovellanos y la educación*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/jovellanos-y-la-educacin-0/>
- Quevedo Villegas, F. (2002). *Historia de la vida del Buscón, llamado Don Pablos, ejemplo de vagabundos y espejo de tacaños*, edición facsímil. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. (Obra original publicada en 1626). <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcsf2s6>
- RAE-Real Academia Española de la Lengua (2023). Vejamen. En *Diccionario de la Lengua Española, edición Tricentenario*. RAE. <https://dle.rae.es/vejamen?m=form>
- RAE-Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). Veedor. En *Diccionario de la Lengua Española* (23ª ed.). Espasa. <https://dle.rae.es/>
- Rebordinos Hernando, F. (2018). El acceso al empleo de preceptor de la cátedra de gramática de Benavente (Zamora). *Espacio, Tiempo y Educación*, 5(2), 215-237. <https://doi.org/10.14516/ete.145>
- Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Trotta. (Obra original publicada en 2000).
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1986).
- Ricoeur, P. (2005). *Caminos del reconocimiento*. Trotta. (Obra original publicada en 2004).
- Rivera Vázquez, E. (1989). *Galicia y los jesuitas. Sus colegios y enseñanzas en los siglos XVI al XVIII*. Fundación Barrié.
- Rodríguez Bernal, N. (2003). Marginados de hoy y de ayer en la obra de Antonio Domínguez Ortiz. *Historia Social*, 47, 113-125.
- Rodríguez Marín, J., & Segura Heras, J. V. (2010). La formación doctoral en España. *Revista Digital Mexicana*, 11(5). <https://www.revista.unam.mx/vol.11/num5/art48/art48.pdf>
- Rodríguez-San Pedro, L. E., & Polo-Rodríguez, J. L. (Eds.). (2009). *Universidades hispánicas colegios y conventos universitarios en la Edad Moderna* (Vols. I-II). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ruiz Berrio, J. (1998). La educación del pueblo español en el proyecto de los ilustrados. *Revista de Educación*, extra, 163-192.
- Ruiz Berrio, J. (2004a). El oficio de maestro en tiempos de Cervantes. *Revista de Educación*, extra-1, 11-26.
- Ruiz Berrio, J. (2004b). Maestros y escuelas de Madrid en el Antiguo Régimen. *Cuadernos de Historia Moderna. Anejos*, 3, 113-135.
- Quijada Espina, A. M. (2015). *Tradiciones académicas, ceremonial y protocolo en la Universidad de Oviedo (1608-1908)*. [Tesis doctoral, Universidad de Oviedo]. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/36341>
- Salesianos-Mérida (2019, 3 abril). *El Antiguo Régimen* (Bloque 1). <https://merida.salesianos.edu/colegio/wp-content/uploads/sites/2/2019/03/Bloque-1-Antiguo-Regimen.pdf>
- Sánchez Albornoz, C. (1956). *España un enigma histórico*. Losada.
- Sánchez de la Campa, J. M. (1871). *Historia filosófica de la Instrucción Pública en España* (Tomo I). Imprenta de Timoteo Arnaiz. <https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta/registro.do?id=1443>

- Slidell Mackenzie, A. (1836). *Spain revisited by the author of "A year in Spain"* (Vol. II). Harper & Brothers. https://cvc.cervantes.es/literatura/viajeros/catalago/pdf/1836_Spain_revisited_v2.pdf
- Smietniansky, S. (2007). El juicio de residencia como ritual político en la colonia (Gobernación de Tucumán, siglo XVIII). *Memoria Americana. Cuadernos de Etnohistoria*, 15, 71-101.
- Serrano, M., & Tormo, R. (2000). Revisión de programas de desarrollo cognitivo. El Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI). *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 6(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.6.1.18711>
- Soto Artuñedo, W. (2003). *La fundación del Colegio de San Sebastián. Primera institución de los Jesuitas en Málaga*. Servicio Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Suárez, F. (1918). *Las leyes y de Dios legislador*. Hijos de Reus. (Obra original publicada en 1605). <https://www.larramendi.es/es/consulta/registro.do?id=5330>
- Vallejo García-Hevia, J. M. (2008). El Juicio de Residencia como testimonio histórico-jurídico: histórico en el espacio indiano, jurídico en el tiempo medieval y moderno. En J. M. Vallejo García-Hevia (Ed.), *Juicio a un conquistador, Pedro de Alvarado: su proceso de residencia en Guatemala (1536-1538)* (pp. 69-120). Marcial Pons.
- Vázquez Calvo, J. C. (2004). *Historia de la Educación Pública de Extremadura en el Antiguo Régimen (siglos XVI, XVII y XVIII)*. Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ventajas Dote, F. (2007). La congregación de San Casiano y el ejercicio del magisterio de primeras letras en la Málaga setecentista. *Isla de Arriarán: Revista Cultural y Científica*, 30, 43-64.
- Vivas Moreno, A., Solano Macías, C., Martos García, A., Aznar Castro, A. I., & Rodríguez Lairado, M. (2005). La visión de los archivos en el Antiguo Régimen hispano a través de las memorias y relatos de viajeros: Análisis de su representación y sistematización metodológica. *Scire: Representación y Organización del Conocimiento*, 11(1), 47-64. <https://doi.org/10.54886/scire.v11i1.1507>
- Weijers, O. (2002). *La 'disputatio' dans les Facultés des arts au Moyen Âge*. Brepols. <https://doi.org/10.1484/M.SA-EB.5.106207>

Authors / Autores

Fernández Cano, Antonio (afcano@ugr.es)  0000-0003-3991-4443

Catedrático jubilado de la Universidad de Granada adscrito al área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE). Sus áreas de interés investigador son las metodologías de la evaluación e investigación en educación, síntesis de la investigación, pedagogía cuantitativa y tesis doctorales.

Contribución del autor (AFC): Autor único de la totalidad de la obra.

Declaración de conflicto de intereses (AFC): No hay conflictos de intereses al redactar el artículo.



Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa
E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation

[ISSN: 1134-4032]



Esta obra tiene [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

This work is under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).