

ción y transición—, uniformidad en métodos, programas, textos, organización, disciplina; centralización e independencia), el programa y los contenidos (estos estudios estaban destinados a cubrir tres funciones básicas: una de carácter cultural y moral —la educación cívica—, otra era la preparación humanista de los jóvenes para las carreras universitarias tradicionales y la tercera insistiría en el ámbito científico-técnico y el desarrollo industrial, comercial y agrícola de la sociedad española) y la proyección social y sus destinatarios.

En el quinto capítulo, José María Hernández Díaz hace un análisis semejante al capítulo anterior, pero ahora referido a la Universidad. Hace una descripción de los logros obtenidos por la Universidad liberal desde la Constitución de 1812 hasta la ley Moyano de 1857, pasando por el informe Quintana de 1813, los planteamientos del Trienio Liberal con su Reglamento de 1821, el Plan Calomarde de 1824, los trabajos de Pablo Montesino de 1836, el Plan del duque de Rivas de 1836 y el plan Pidal de 1845. Analiza las bases de la reforma para operar sobre la universidad tradicional, como son la necesidad de secularizar la universidad, la libertad de enseñanza, el monopolio del Estado en la educación superior y el carácter no gratuito de la misma.

En el siguiente capítulo Herminio Barreiro Rodríguez estudia la Ley Moyano y el debate sobre la Escuela en España a través de distintos trabajos como son: *El socialismo en España. 1833-1868*, de Jordi Maluquer de Motes, *Ciencias y enseñanza en la revolución burguesa*, de J. L. Peset, S. Garma y J. S. Pérez Garzón, *Reprimir y liberar*, de Carlos Lerena, *Educación e ideología en la España contemporánea*, de Manuel de Puelles Benítez, *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea*, de Antonio Viñao Frago, algunos artículos (Sanz Díaz, Ruiz Berrio, Escolano Benito, Hernández Díaz), con otras calas colaterales (Pierre Vilar, Louis Althusser) disgresiones conceptuales (Estado, poder político, ideología, Iglesia, Escuela) y vaivenes temporales (ss. XVIII, XXI y XX).

Finalmente Alfredo Jiménez Eguizabal estudia las repercusiones del carácter público de la educación en la administración edu-

cativa decimonónica. Hace un estudio de las innovaciones y progresos administrativos de un siglo inestable, plural y contradictorio (en el que concluye que toda la fenomenología legal y administrativa acumula un entramado de órganos administrativos progresivamente más extensos y complejos que, en virtud de un proceso de tecnificación y especialización, prefigura y motiva en el escenario administrativo, la aparición de un deseado ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes) y dedica y amplio estudio a la inspección de enseñanza (en el que diferencia tres segmentos significativos en su evolución: hasta 1834 en que la función inspectora presenta un planteamiento local, limitado e incompleto. De 1834 hasta la Ley Moyano, donde se registra una concreción institucional de la función inspectora. Y el último tercio del S. XIX, en el que convergen tres problemáticas distintas e interrelacionadas: Atribución, retribución y selección del personal de inspección.

Creemos que estamos ante una obra de gran interés para la Historia de la Educación, con un planteamiento diferente de como se ha tratado hasta ahora este tema, y se convierte, por propio derecho en un trabajo de gran utilidad, no sólo como fuente de consulta a estudiantes, investigadores y curiosos, sino también para los seguidores y admiradores de D. Claudio Moyano Samaniego. Enhorabuena.

JAVIER ALEJO MONTES

VIÑAO FRAGO, Antonio: *Alfabetização na Sociedade e na História. Vozes, Palavras e Textos*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

De la responsabilidad editorial de Tomaz Tadeu da Silva, editor de la Revista *Teoria & Educação* fueron publicados en lengua Portuguesa, y en versión brasileña, un conjunto de cinco artículos de Antonio Viñao Frago, profesor titular de la Universidad de Murcia, académico de prestigio internacional y conocedor profundo de las cuestiones de Historia de la Educación y de Alfabetización, cuyos dominios investigó y

produjo textos de gran actualidad y rigor científico.

Esta publicación, como explica el propio autor, reúne textos escritos en períodos diferentes, cuyos registros procuraron dar respuesta a pedidos de diversa índole. Son diez años de reflexión en vuelta de y para establecer una problemática compleja centrada «en antropología e historia de la interacción entre lo oral, lo escrito y lo visual, así como acerca de los medios de comunicación entre los seres humanos» (p. 12).

Un itinerario personal, cuyos puntos de llegada, se convierten rápidamente en puntos de partida. Es un desafío personal, contribuyendo con nuevas ideas, nuevas lecturas, nuevas reflexiones, haciendo justicia a la actualidad y a los cambios de sentido de las investigaciones en curso.

Por qué estos cinco artículos y no otros? Cuál o cuáles los ejes agregadores de esta colectánea? El autor hizo justicia, confiando la selección al editor que, por su vez, devuelve al primero el trabajo de explicar esta selección; lo hace articulando factores de carácter personal y factores relativos a las circunstancias históricas, a los avances e atrasos de la problemática. A partir del título, todavía es posible perspectivar las principales líneas de fuerza de estos estudios. «Alfabetización» es la palabra fundamental, no porque, cuanto fenómeno social e histórico, constituye la temática central de este conjunto de artículos, sino porque su conocimiento en términos de concepto y de proceso histórico, constituye una profunda inversión metodológica en el tratamiento de las cuestiones relativas a la cultura escrita. Además, en rigor, el subtítulo traduce en gran parte el sentido de este nuevo tratamiento metodológico. «Voces, palabras y textos», una articulación/interpenetración entre oralidad y escritura, una graduación al nivel de la comunicación y expresión verbal; una especialización de la capacidad y de la conciencia discursiva, el acceso al interior de grupos humanos gradualmente diferenciados —a la comunidad humana, a la comunidad lingüística, el grupo de los escritores, correspondiendo a la práctica del habla, del idioma, del discurso.

Aún habrá ruptura entre la oralidad y la escritura? Y si, tanto el lenguaje como el

pensamiento se orientan en bases orales, al final quien es el analfabeto? A estas y otras cuestiones el autor responde en el primer artículo: «Oralidad y escritura: los paradoxos de la alfabetización! Es un estudio de gran actualidad, en el que el autor muestra que, en tanto como producto de una formación pedagógica, como en cuanto proceso socio-cultural, la alfabetización no deja de presentar aspectos paradoxales, paradoxos que culminan en la «alfabetización funcional». Como es posible reivindicar y desarrollar en el alfabetizando, una conciencia crítica y una acción cultural contextualiza, si simultáneamente se le niega una identidad y una matriz cultural, referenciales básicos de una manera de pensar y de hacer?

«La escritura es, junto con la rueda y el fuego, uno de los inventos que más profundamente modificaron la mente y la vida humana» (p. 23). De tal suerte que la denuncia del autor va justamente contra ciertos usos culturales, sociales y escolares de la escritura que, desviándola de los contextos orales y de la propia realidad, restringen social y culturalmente sus potencialidades y sus capacidades de uso. En este contexto, la escolarización, en cuanto instrumento privilegiado de letrismo, centrándose en los medios de «Tecnologización de la palabra», no contribuye solo para la gestación de un nuevo tipo de analfabetismo, el «analfabeto secundario» sino que desincentiva la práctica de la lectura.

El segundo estudio, el más intenso y documentado en el conjunto de los cinco, es de carácter historiográfico. «Del analfabetismo a la alfabetización: análisis de una mutación antropológica e historiográfica». Es un contributo metodológico y sustantivo, donde el autor procura sistematizar las principales línea de evolución histórica de los últimos cinco siglos de alfabetización en el Mundo Occidental, comenzando exactamente por analizar las implicaciones metodológicas que discurren de la transferencia del objeto de análisis del «analfabetismo para el proceso de alfabetización, sus agentes y modos de actuación» (p. 30). Son los trabajos publicados al final de la década de sesenta, por Cipolla y Einstein, que, enfocando el objeto de análisis en el proceso de alfabetización, originan estudios comparados entre los procesos de alfabetización de los

países protestantes y los procesos de alfabetización de los países católicos, relevando el papel de imprenta tipográfica que confiere ventaja a los primeros.

Pero las virtualidades y las implicaciones de este cambio metodológico son extensas y profundas, como demuestra el autor, al sistematizar los principales aspectos de análisis factorial, alrededor de cuatro vectores fundamentales: 1.1 «relaciones entre alfabetización, industrialización y urbanización»; 1.2. «relevancia en el proceso de alfabetización, de aspectos ideológico-cultural-proselitistas», por contraposición a factores «estructurales socio-económicos y geográficos»; 1.3. «relación entre la cultura oral y la cultura escrita» (proceso o proceso(s) de alfabetización?); 1.4. «relación entre historia de la alfabetización e historia de la escolarización». Esta última vectorización del pensamiento, merece al autor, que se pronuncia manifestadamente por una creciente autonomía de la historia de la alfabetización, en lo que se refiere a problemáticas, métodos y fuentes de información, un mayor aprofundamiento: A) Nuevas fuentes, métodos y técnicas de «investigación», B) «conclusiones o generalizaciones sobre la historia de la alfabetización» a) «alfabetización, educación y escolarización: para qué?» b) alfabetización y «graduación y correspondencia con la estructura socio-ocupacional» c) la alfabetización «es un proceso irregular, errático... su distribución geográfica es irregular y dispersa».

Es a partir de esta compleja caracterización del fenómeno y de la forma de conciencia sobre lo que en otras circunstancias se designa de «mito de la alfabetización» (Harvey Graff) que el autor presenta, bajo la forma de análisis histórico-comparativo, una sistematización de los «modelos» de alfabetización, articulando tres dimensiones básicas: causas, agentes y modos. Son cinco los principales modelos presentados: modelo protestante-nórdico o sueco; modelo prusiano-alemán, modelo inglés, modelo escocés, modelo francés. El autor presenta todavía una referencia sumaria al caso de los Estados Unidos y finalmente desarrolla, bajo la forma de hipótesis, las líneas generales del modelo español de alfabetización. En ese sentido admite la existencia de «dos períodos de progreso, el primero de una in-

tensidad semejante al que se produjo en el Norte y Centro de Europa por las mismas fechas. Tienen lugar durante el siglo XVI y XVII hasta 1620/40, y en el siglo XVIII, a partir de 1730/40. Durante el siglo XVI y en el primer tercio del XVII no parece que la situación española fuese comparativamente inferior a la francesa, por ejemplo, por lo menos en el medio urbano y masculino que es el habitualmente estudiado. En el período intermedio (desde 1620/40 hasta 1730/40) hay indicios (a confirmar) de estancamiento, regresión o crecimiento débil, según las zonas. El impulso de la segunda mitad del siglo XVIII es de nuevo frenado a principios del siglo XIX. Al estancamiento o incluso retroceso (según años y áreas) del período 1808-1840, se debe, en nuestra opinión, una gran parte de la responsabilidad a la situación desfavorable de España comparativa de mitad del siglo XIX. Un crecimiento débil y lento durante el resto del siglo XIX y XX (exceptuando un corto impulso de 1840-1860), basado casi que exclusivamente en la escolarización infantil, con el consiguiente olvido, por desuso, de lo poco y mal aprendido, mantendrá este desfase hasta nuestros días, especialmente entre la población femenina y rural» (p. 57).

Pero es en el tercer capítulo que el autor se atreve a perspectivar un nuevo camino para la historia de la alfabetización, endosándola sumariamente no sólo a las capacitaciones y manifestaciones básicas de la cultura alfabética y a la evolución de los medios de tecnologización y comunicación de la palabra y del pensamiento humanos, sino a sus implicaciones en la propia evolución de la mente humana «historia de la alfabetización *versus* historia del pensamiento, o sea, de la mente humana». Aquí Viñao Frago, retomando Harvey Graff y siguiendo una perspectiva pluridisciplinar, muestra como la recuperación de un conjunto de conocimientos recogidos concretamente de la psicología cognitiva y de la percepción, permite historiar, a través de la vía de la complejidad y de la profundidad, los cambios en la tecnología de la comunicación en articulación con el análisis histórico de las transformaciones de la mente humana. Es una tercera fase en la historia de la alfabetización, después del tratamiento tradicional

centrado en el analfabetismo y de la transferencia del objeto de análisis para el (los) proceso(s) de alfabetización, a partir de finales de la década de los años 60.

Esta nueva tendencia de la historia de la alfabetización se desarrolla en el interior de la historia socio-cultural, aprofundando, entre otros aspectos, el análisis de las implicaciones de los cambios en los modos de comunicación (procesamiento, almacenamiento y transmisión de información) sobre los procesos cognitivos. Producto de la mente humana, la evolución de los sistemas del lenguaje es un reflejo de tales implicaciones. Es fundamental la noción de historicidad de las funciones cerebrales.

Para fundamentar sus puntos de vista Viña Frago integra un vasto conjunto de contributos, de los dominios de la psicología y la antropología, retomando con más pormenor, la relación entre el sistema de comunicación oral y el sistema de comunicación escrita, y las implicaciones del proceso de alfabetización. Lo hace concretamente a partir de las conclusiones a que llegan Scribner y Cole que, estudiando los *vai* de Liberia, comparan «los efectos de la alfabetización entre tres idiomas y contextos de aprendizaje y uso diferentes (inglés: escuela; *vai* familia/tribu y árabe: religión/mezquita) como os *vai* no alfabetizados» (p. 74). Más que una graduación de niveles de complejidad y abstracción del pensamiento, estas experiencias relevan la importancia de los contextos de aprendizaje y de uso. En este sentido, la escolarización si permite el acceso a formas de pensamiento lógico-abstractas o descontextualizadas es porque funciona como un extraordinario medio de conformación de la conciencia y de la mente humanas.

Sin embargo la comunicación oral permite razonamientos de igual modo complejos. No obstante hay necesidad de distinguir la «oralidad primaria» de la «oralidad secundaria», a la oralidad originada por las nuevas tecnologías de comunicación. A las extraordinarias capacidades de concentración, memoria y rapidez se contraponen el «analfabeto secundario» de memoria atrofiada, atención dispersa y fugaz, desinformado por una super información trivial, consumidor calificado e incapaz... de soste-

ner un discurso oral mínimamente prolongado, ameno, correcto y preciso, es decir, completo y significativo» (p. 77). Y además es incapaz de ayudarse de la escrita.

«Alfabetización, antropología e historia» es el título del cuarto estudio que nos presenta y constituye el último capítulo de «Leer en España. 200 años de alfabetización». De hecho es un estudio realizado en forma de balance y destinado a demostrar que «este es un ámbito de conocimiento en plena efervescencia» (p. 11). Al intentar rever el camino de la historiografía en este dominio, la mente del autor es asaltada por los términos «ruptura y abertura, desagregación y hasta mismo explosión» (p. 81). En una atmósfera de interdisciplinaridad y de confluencia, los desafíos asumidos por la historiografía de la alfabetización, privilegiando una mayor contextualización y reconceptualización, traducen un viraje de la «historia de la alfabetización» para la «alfabetización en la historia», según las palabras de H. Graff (p. 82).

Viña Frago resume nuevamente algunas de las tendencias y de las transformaciones más recientes al nivel substantivo y metodológico, principalmente en lo que se refiere a «interacción y relaciones entre lo oral y lo escrito, a la historia de la lectura y escritura como prácticas sociales y a la reconceptualización y caracterización de la alfabetización y del analfabetismo en nuestras sociedades actuales» (p. 83). Aprofunda y amplía sus puntos de vista sobre cada una de estas relaciones, integrando vertientes ligadas a la cultura urbana y a las múltiples manifestaciones y prácticas al nivel de la comunicación oral y de la comunicación escrita, para culminar su reflexión, reconceptualizando el concepto de alfabetización y contraponiéndole la designación «alfabetizaciones».

En efecto, la toma de conciencia de las limitaciones y del sentido paradójico que acompaña la expresión «alfabetización funcional», puesto que pedagógicamente contextualizado y relativo, y funcionalmente dependiente de las circunstancias históricas y de las relaciones de producción, lo que torna rápidamente obsoletas las capacitaciones adquiridas, hacen con que emerjan nuevas acepciones para la alfabetización, principalmente la alfabetización cultural y la alfabeti-

zación crítica. En esta última se incluyen los métodos de Paulo Freire. Pero es justamente por la necesidad de dar respuesta a los nuevos desafíos de lo cotidiano, que hace sentido la alfabetización. Y para comprobarlo están la creciente denuncia y la creciente demanda de programas de alfabetización por parte de empresas, agencias sociales y estatales y grupos de profesionales. Son programas que procuran juntar aspectos utilitarios y prácticos a componentes de índole cultural y de ejercicio de la ciudadanía.

Al intentar «una tipología de las alfabetizaciones en las sociedades de escolarización y alfabetización generalizadas», el autor apunta «cuatro perspectivas, tres de índole diferenciada y una común a todas ellas» (p. 96), a) «la primera es de índole lingüístico-cultural»; b) «la segunda perspectiva lleva en cuenta la pluralidad de códigos, sistemas o tecnologías de almacenamiento, transmisión y recepción de información, así como sus diferentes funciones, usos y valorización social»; c) cómo articular los modos diferentes de leer y escribir, con el concepto de alfabetización funcional?; d) todo y cualquier código o lenguaje envuelve usos sencillos y usos complejos, dependiendo de variados factores y circunstancias, por lo que es necesario hablar de alfabetizaciones y analfabetismos (pp. 96-98). En efecto, hay un «nuevo analfabeto», en las sociedades de oralidad secundaria, pero sólo «a partir de una historia y antropología de la escritura y de sus relaciones e interacción con otros lenguajes, especialmente con el oral, es que será posible confrontar usos y funciones, formas y modalidades, y entender sus causas y características» (p. 98).

Las cuestiones de la alfabetización son también en buena parte la de las relaciones hegemónicas entre culturas, grupos e individuos. En este contexto, el autor retoma en el último capítulo «Minorías, alfabetización y educación intercultural en las sociedades de oralidad secundaria», algunos de los puntos de vista anteriores, principalmente los del capítulo cuarto. El concepto de analfabetismo secundario se origina «en el núcleo de las tecnologías de la comunicación dominantes» (p. 11). Después de analizar las implicaciones socio-culturales de la relación mayoría(s), el autor muestra cómo la alfabetización pone en riesgo la identidad cultural de lo alfabeti-

zado, al proporcionarle «nuevos modos de comprensión de la realidad, del mundo, de sí mismo y de los otros» (p. 107). Y es, justamente, analizando, como los procesos escolares, por una parte, representan una amenaza para la diversidad cultural y, por otra parte, se revelan incapaces de corresponder a los múltiples desafíos sociales, culturales y antropológicos de la comunicación humana, en las sociedades de la información y de la multiplicidad de lenguajes, que el autor retoma el concepto de alfabetizaciones y reafirma que un proceso de alfabetización es (deberá ser) sobre todo un proceso de adquisición de un meta-lenguaje. «Un meta-lenguaje que permita analizar los mecanismos y estrategias discursivas de hegemonía y dominación social e intercultural» (p. 116).

Esta es una lectura en síntesis y necesariamente cruzada de estos cinco fragmentos, cinco piedras angulares de una obra que el autor ha venido construyendo paso a paso. Cinco registros de un mismo discurso, miradas convergentes sobre una misma problemática y que pueden ser leídos como si de una sola obra se tratase. Mi lectura es quizás reductora y simplista. Qué decir sobre la cantidad de referencias historiográficas y bibliográficas que fundamentan hasta el detalle toda la reflexión del autor? Por qué no revelar las virtualidades de una metodología actualizada, interdisciplinar, donde pasado y presente, tiempo largo y duración corta, lo particular y lo universal geográficos, sociales y culturales se entrelazan, fecundando un discurso que todavía se mantiene crítico, constructivo e innovador cuando historiográfico? Hacer historia es también un desafío sistemático de creatividad y (re)conceptualización.

Pero cállese el lector, porque sólo al autor le es legítima la expectativa de una diversidad de lecturas. Es por eso, como consecuencia, una obra fundamental para todos los que buscan entender, no tan sólo las cuestiones de la comunicación humana. Originalmente construido en castellano, el discurso, conciso y fluido, no pierde rigor, sonoridad, ritmo y poder de comunicación, cuando lo traducimos para la lengua portuguesa/versión brasileña.

JUSTINO PEREIRA DE MAGALHÃES.