

ción de nuevas modas e ilusiones epistemológicas y psicológicas.

Finalmente, el capítulo VI comprendía las conclusiones obtenidas en el conjunto de la investigación, y al mismo tiempo, tomando como base la crítica realizada en el capítulo anterior acerca del pensamiento dominante en materia de renovación de la enseñanza de la Historia, se postulan un sucinto abanico de ideas para intervenir en el presente y en el futuro conforme a los principios críticos que han inspirado al autor de esta tesis doctoral.

DEL POZO ANDRÉS, María del Mar: *Las escuelas primarias públicas de Madrid (1913-1931)*, Universidad Complutense de Madrid, 1995. Directora: Dra. Isabel Gutiérrez Zuloaga.

DOMÍNGUEZ PALMA, José: *La presencia educativa española en el Protectorado de Marruecos*, Madrid, UNED, 1996. Director: Olegario Negrín Fajardo.

Nuestro país se encontraba establecido en Marruecos desde principios del siglo XIX, a través de la obra de los franciscanos españoles. Después del Convenio de 1912, y una vez iniciada la acción protectora, España encontró una situación desconsoladora, que reflejaba el precario estado de la educación.

El Protectorado se dividió en tres etapas, siendo la primera (1912-1927) de pacificación y reconstrucción social. En lo educativo, con la excepción de las escuelas coránicas, la mayoría de los centros estaban en manos de los religiosos e instituciones privadas.

La segunda etapa se inicia en 1927 y llega hasta la Guerra Civil, realizándose importantes reformas educativas, como las de 1930 y 1935, además de una mayor arabización de la enseñanza.

La tercera etapa (1936-1956) trajo la obligatoriedad de la enseñanza marroquí y la creación de los Institutos de Bachillerato musulmán, israelita y español, siendo la época más fructífera en materia de educa-

ción. En definitiva, el período de Protectorado fue decisivo para la construcción y modernización de la educación y la enseñanza.

FABREGAT DEUSDAD, Artemio: *El pensamiento humanista de Monseñor Vicente Enrique y Tarancón. Obispo de Solsona*, Universidad de Valencia, 1994. Director: Dr. Francisco Baila Herrera.

Monseñor Vicente Enrique y Tarancón publicó durante los dieciocho años (1946-1964) que ocupó la sede episcopal de Solsona, una extensa, exuberante producción de discurso, en el que tiene su lugar propio el antropológico. Lo publicó, como maestro nato en materias de fe y costumbres, bajo una forma especial de magisterio eclesial católico: las Cartas Pastorales. Presenta, coincidiendo con el nacionalcatolicismo, características y rasgos particulares que lo hacen divergente de la filosofía dominante del sistema socio-político. Como máxima y general característica del mismo ha de considerarse la «opción por el hombre», que le sitúa en los inicios y proximidades de la que se denominará Teología de la Liberación, y que le describe y califica como un gran humanista.

Mostró especialmente: —La exigencia de redención humana del obrero; —La necesidad de renovar la Iglesia; —La urgencia de restaurar la concordia entre los españoles, superando las banderías entre vencedores y vencidos. Intentó cumplir estos propósitos llegado el tiempo oportuno, y siendo Presidente de la Conferencia Episcopal, como se le reconoció por quienes aman realmente la paz.

FELONES MORRAS, Román: *La Universidad Pública de Navarra: génesis y repercusión de un proyecto*, Madrid, UNED, 1996. Director: Manuel de Puelles Benítez.

A partir de un análisis interdisciplinar y de historia comparada, se estudian básicamente cuatro grandes cuestiones:

1. Los intentos de creación de una Universidad pública en el territorio entre los siglos XIII al XX.

2. El análisis pormenorizado del proceso que desembocó en la ley foral de creación de la Universidad Pública de Navarra (1979-1987).

3. La formulación y caracterización del modelo representado por la Ley de Reforma Universitaria (LRU) y su concreción de la institución navarra naciente.

4. La repercusión del modelo navarro en el contexto universitario español, previa enunciación de la tipología de las Universidades creadas en España en la última década, y reflexión sobre el actual modelo universitario y sus límites.

La conclusión más relevante es que el proyecto navarro supera el estricto y reducido ámbito territorial en que se inserta, para convertirse en un referente significativo en el conjunto del proceso de creación de Universidades en España en la última década. Un proyecto que, en cuanto tal, es la más genuina plasmación práctica del modelo previsto en la LRU.

GARCÍA REQUENA, Filomena: *Las ideas pedagógicas en la obra de Baltasar Gracián*, Universidad de Málaga, 1994. Directora: Dra. Mercedes Vico Montoliva.

GARCÍA SANZ, Ana Jesús: *La educación en la novela de Pérez Galdós*, Universidad de Valencia, 1995. Director: Dr. Francisco Baila Herrera.

En las 31 novelas de Benito Pérez Galdós se observa una intencionalidad pedagógica que se refleja a través de su empeño en mostrar la educación como motor regeneracionista de España en el siglo XIX, en que la burguesía alcanza su mayor auge, y contrariamente a lo que antes había hecho la aristocracia se preocupa por dar una instrucción a las clases populares.

Galdós describe en su novelística la acción meritocrática de la educación, el

papel de la mujer instruida como elemento importante en la familia, los fallos de una deficiente instrucción religiosa, las carencias materiales en la escuela, deficiente formación y compensación económica de los maestros, y los intentos krausistas en paliar estas carencias advierte a los institucionistas que deben formar HOMBRES, que sean hombres, no que lo parezcan. Reitera así que educación equivale a regeneración.

GONZÁLEZ BRITO, Adolfo: *«Política educativa y equidad en América Latina: El caso de Chile, 1965-1994»*, Universidad de Salamanca, 1997. Director: Dr. José María Hernández Díaz.

Uno de los rasgos esenciales de Latinoamérica contemporánea es la desigualdad social, económica y cultural. Por esto, desde la creación de los sistemas nacionales de educación en la década de los cincuenta y, con mayor énfasis, a partir de los años sesenta con la vigencia de las ideas del Capital Humano y del Factor Residual, se ha puesto históricamente una gran expectativa en el rol homogeneizador de la educación escolarizada en los países de la región.

Así, es posible distinguir, al menos, cuatro momentos en la mencionada evolución: en primer lugar, la educación como *democratización* en el acceso, en el mejoramiento de los niveles de cobertura expresado en el slogan «escuela para todos», se trata del período que va de 1950 a 1970; en segundo lugar, expandido el sistema en su base se buscó fórmulas para *diversificar la enseñanza secundaria* que estaba recibiendo fuertes contingentes escolares como consecuencia de la etapa anterior.

La enseñanza, en efecto, presentaba un fallo estructural, cual es de estar dirigida únicamente a la enseñanza superior como sinónimo de Universidad; había, por consiguiente, que diversificar este nivel ofreciendo alternativas de formación politécnica a nivel de mandos medios calificados, de acuerdo al perfil del desarrollo productivo de cada país, es el período que cubre la primera mitad de la década de los setenta.