

3. CONVERSACIONES

3. Conversations

JULIO RUIZ BERRIO: UN HISTORIADOR COMPROMETIDO CON EL PRESENTE Y EL FUTURO

Julio Ruiz Berrio: A Historian Committed with the Present and the Future

Carmen SANCHIDRIÁN BLANCO
Universidad de Málaga
Correo-e: sanchidrian@uma.es

Recepción: 20 de marzo de 2014. Envío a informantes: 25 de marzo de 2014.
Fecha de aceptación definitiva: 30 de abril de 2014
Bibliid. [0212-0267 (2014) 33; 405-422]

JULIO RUIZ BERRIO (Madrid, 28 de diciembre de 1936-9 de octubre de 2013) ha sido una de las personas más relevantes en nuestra historia de la educación. Conocer su trayectoria académica nos permite entender la historia de la historia de la educación a lo largo de los más de cincuenta años que abarca su actividad profesional, años especialmente complejos porque incluyen el paso de la dictadura a la democracia y unas décadas de intenso desarrollo de las Ciencias de la Educación. La implantación de estudios de Pedagogía en nuevas Universidades en los años ochenta y la creación de nuevas Facultades de Educación en los noventa donde se integró la formación de los maestros hasta entonces en las Escuelas Normales (con uno u otro nombre) implicó multiplicar las posibilidades de desarrollo de esta disciplina.

Julio Ruiz Berrio era bien conocido por todos los que nos dedicamos a la historia de la educación y no creo que sea éste el sitio ni el momento adecuados para hacer su biografía ni para recorrer su amplia producción académica, pero sí para indicar algunos de los aspectos que considero más destacados de su impresionante currículum: en primer lugar, quiero acentuar cómo supo ver y poner en marcha los mecanismos que podían facilitar el que la historia de la educación alcanzara en nuestro país su mayoría de edad, dejando atrás una historia de la educación centrada en autores o instituciones, casi siempre fuera de contexto y a menudo hagiográfica, y facilitando el paso hacia la historia social, primero, y hacia la historia cultural más adelante.

En segundo lugar, destacaré la coherencia interna de su trayectoria: él decía, refiriéndose a la formación del profesorado, que «si no se tiene un proyecto de

vida, un proyecto de educación, un proyecto de sociedad, difícilmente tendrá sustantividad cualquier “microproceso” didáctico». Esta misma afirmación podemos transformarla cambiando la segunda parte por «cualquier historia de la educación», «cualquier labor docente», «cualquier actividad humana» y aplicársela al profesor Ruiz Berrio: él tenía una teoría de la educación, una teoría de la historia de la educación y un proyecto de vida y de sociedad. Y eso es lo que le da coherencia a su obra, estudie el tema o el período que estudie, a su labor docente e investigadora. Veamos ambos aspectos con un poco más de detalle.

La historia de la educación, quizá más que otros campos de la Pedagogía por la utilización ideológica que se había hecho de ella en el franquismo, necesitaba a finales de la dictadura una renovación profunda de los temas, los métodos y los enfoques. Esto no se podía lograr individualmente, sino que era una labor de un colectivo. Por eso, quizá el mayor mérito del Dr. Ruiz Berrio sea el haber logrado «crear» ese colectivo, haberle dado unas señas de identidad y transmitido una enorme ilusión por la tarea que teníamos delante. Por ello, en un primer momento desde la Sociedad Española de Pedagogía, la única estructura existente que aglutinaba a todos los campos de la Educación y la Pedagogía, promovió la creación de la Sección de Historia de la Educación dentro de esa Sociedad siendo su secretario desde 1979 hasta 1982 y su presidente desde esta fecha hasta 1989. El *I Coloquio Nacional de Historia de la Educación* organizado por esa Sección se celebró en septiembre de 1982 y en 2013 se ha celebrado ya el XVII Coloquio. En ese momento empezaron a ponerse las bases de la que luego sería la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) de la que fue el primer presidente hasta 1993.

La existencia de una Sociedad científica permitió algo tan repetido hoy en día, pero incomprendido por muchos en su momento, como él mismo indica en la entrevista, como la internacionalización de nuestro trabajo, la relación con otras Sociedades similares en otros países y, especialmente, nuestra vinculación con la Sociedad Internacional de Historia de la Educación que se había creado en 1979 y de la que él fue el primer miembro de nuestro país en estar en su junta directiva. Su presencia en los congresos anuales de la ISCHE fue casi constante a lo largo de los años ochenta.

Al promover la creación de la SEDHE e impulsar la celebración de los Coloquios, Ruiz Berrio colaboró activamente para que la historia de la educación diera importantes saltos cualitativos. Ya su tesis doctoral, *La enseñanza en Madrid en tiempos de Fernando VII*, dirigida por Ángeles Galino y defendida en 1965 cuando la investigación histórico-educativa iba por otros derroteros, supuso una ruptura con los temas, métodos e intereses del pasado y un claro acercamiento a la historia social. Sus trabajos sobre la política educativa española en el primer tercio del siglo XIX, cuando se pusieron las bases del sistema educativo liberal, cuando se plantean temas tan vitales como la educación pública, la educación obligatoria, cuando se organizan los distintos niveles del sistema educativo, cuando se producen los primeros conflictos Iglesia-Estado ante el tema de la educación, cuando se plantea la necesidad de crear instituciones de todo tipo, y tantos temas que para los historiadores de la educación siguen siendo claves porque son los que nos permiten entender las peculiaridades de nuestra historia de la educación.

Con la historia social de la educación, desde finales de los setenta, empezamos a estudiar temas inéditos hasta entonces: procesos de escolarización, alfabetización, sistemas de formación de maestros, políticas educativas, legislación (analizando su



JULIO RUIZ BERRIO CON EL GRUPO DE INVESTIGACIÓN DE MÁLAGA.

cumplimiento o incumplimiento), etc., y a usar de forma generalizada nuevas fuentes. En esos años, se hizo un gran esfuerzo por elaborar historias locales y regionales de la educación y el foco de interés se desplazó hacia el siglo XIX y primer tercio del XX, lo que provocó un injusto «olvido» o abandono de períodos anteriores. Es importante reconocer el volumen de tesis doctorales dirigidas por Ruiz Berrio en este contexto que abarcan muchas de las regiones de España. La historia social de la educación fue muy fructífera en nuestro país al coincidir, además, con la expansión de la historia de la educación gracias a la creación de nuevas universidades, como hemos dicho.

El segundo salto cualitativo se produjo en los noventa con la incorporación de enfoques emergentes en las ciencias sociales como el giro etnográfico, visual y lingüístico. También en este caso Julio Ruiz Berrio supo ver las posibilidades que nos ofrecían a los historiadores de la educación y logró crear estructuras que ayudaran a su desarrollo: el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío de la Universidad Complutense, en 1990, y la Sociedad para el estudio del Patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE) que presidió desde 2003 hasta 2012. El primero implica toda una declaración de principios tanto por denominarle Museo/laboratorio como por denominarle Cossío en claro homenaje al primer Museo Pedagógico Nacional de 1882. La SEPHE, por su parte, ha favorecido la incorporación a la investigación histórico-educativa de metodologías etnográficas,

el estudio de la cultura material de la educación y otras perspectivas que tanto han dinamizado nuestro ámbito de estudio en los últimos veinte años. Además, sus estudios sobre museografía y museología de la educación siguen siendo referentes para todo el que se acerque a este campo.

El segundo aspecto a destacar, tal como dije antes, es la coherencia interna de su vida y de su obra. Ya hemos dicho que su tesis doctoral supuso una ruptura con los temas, métodos e intereses del pasado. Pero, aún hay más porque si nos fijamos en el índice de su *Política escolar de España en el siglo XIX, 1808-1833*, publicada en 1970 como revisión de su tesis, vemos que hay ya apartados dedicados a las ideas, las leyes, el control de la enseñanza y las instituciones docentes, lo que encaja en lo que esperamos en trabajos realizados desde la perspectiva de la historia social. Pero ya hay también una parte dedicada al proceso educativo que anuncia lo que hoy llamamos historia cultural, donde aparecen documentos como el horario de clases de Fernando VII y lo que él denomina en la introducción «un pequeño catálogo de libros utilizados como textos en las clases» de los niveles estudiados. Ese «pequeño» catálogo, clasificado por materias de todos los niveles de enseñanza, ocupa 60 páginas. Faltaban muchos años para que proyectos como el MANES (del que fue miembro fundador) se pusieran en marcha y para que se abordara el estudio de la «caja negra» de la escuela de forma sistemática. El hecho de incluir este catálogo y denominarlo «pequeño» así como el hablar ya del niño, el maestro, la escuela, el material escolar, etc., creemos que merece ser puesto de relieve. Julio Ruiz Berrio no se sumaba a modas o corrientes, las creaba. Y podía hacerlo porque tenía claro el porqué y el para qué de su dedicación a la historia de la educación. Quería entender el presente y trabajar activamente para mejorar la educación.

El que en sus primeras obras pueda verse el germen de lo que ha sido su trayectoria no quiere decir que en ésta no se puedan ver también cambios. De hecho, cambios y continuidades son siempre los dos aspectos que explican una obra o una vida. Su investigación ha abarcado, cronológicamente, desde la educación en la Ilustración (estudiando los maestros, las escuelas o los métodos que se iban proponiendo para la enseñanza de diversas materias y no sólo las teorías de los filósofos de la Ilustración como se había hecho antes, y a menudo mal hecho) hasta nuestros días porque el presente y el futuro eran siempre su referencia. En su interés por los siglos XIX y XX se ocupó especialmente de las propuestas y corrientes que deseaban sacar a nuestro país, a través de la educación, y más en concreto a través de la educación primaria, y más exactamente a través de una educación de calidad para todos, como diríamos hoy, del atraso en que estaba. Y desde esa perspectiva plantea su interés por la Institución Libre de Enseñanza y por todos los que querían abrir las fronteras de las teorías, los métodos y las prácticas educativos a las corrientes europeas de finales del XIX.

También es importante recordar su aportación a la historia de la educación social. En este campo, coordinó la parte monográfica del número 18 de esta revista *Historia de la Educación* así como el capítulo dedicado a su historiografía en la obra *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX* que coordinó con los profesores Guereña y Tiana. En esta línea, hay que recordar su dedicación, continua también en el tiempo, a los estudios historiográficos que tanto facilitan el acceso a los temas a los investigadores que se acercan a un ámbito.

La Educación Comparada ha sido otro de sus ámbitos de trabajo como puede verse por las numerosas publicaciones que tiene en este terreno y por su participación en congresos nacionales e internacionales. También en este caso su implicación en la Sociedad Española de Educación Comparada ha sido muy activa, ocupando la vicepresidencia de 1994 a 1998 y siendo vocal de la directiva desde 1998.

Su ingente labor como investigador no debe oscurecer su labor como docente, para él tan importante como la de investigador. Preparaba con entusiasmo y a conciencia sus clases y las salidas que organizaba con alumnos y compañeros a Salamanca o a la Residencia de Estudiantes, por ejemplo. Son dignas de mención las visitas a museos de educación de gran parte Europa que denominaba estudios de campo y que comenzó cuando aquí apenas se hablaba de los museos de educación. En eso, como en tantas cosas, mostraba su alma institucionista. Siempre buscaba la faceta positiva de los alumnos y tenía una enorme confianza en la capacidad del ser humano por aprender. Como buen maestro, se interesaba por los intereses, dificultades y potencialidades de sus alumnos e insistía en que, bien orientados, aprenden mucho y bien. Dentro de su labor como docente, hay que destacar su actividad como formador de historiadores de la educación, esto es, como director de investigaciones. Las cien memorias de licenciatura y trabajos de investigación tutelados (siempre intentando que fueran realmente investigaciones histórico-educativas, aspecto que destacó en la entrevista) y las casi cincuenta tesis doctorales que dirigió son la mejor prueba del ingente trabajo desarrollado en este campo tan escasamente valorado en la vida académica a pesar de su radical transcendencia.

Finalmente, me gustaría destacar un aspecto al que quizá no se le da la importancia que tiene y que explica el título con el que empezamos estas *Conversaciones*. Julio Ruiz Berrio solía hacer reflexiones en sus trabajos, clases o conferencias sobre las relaciones, implicaciones o consecuencias del tema tratado y la educación actual. Tenía un especial cuidado en mostrar siempre que los historiadores no miramos hacia atrás, hacia el pasado, para quedarnos en él o por un mero interés por ese pasado, sino que nos interesa el pasado porque queremos comprender nuestro presente y porque nos interesa el futuro. En sus trabajos incluía a menudo referencias al presente. Por ejemplo, la primera cita del primer párrafo de la Introducción de su *Política escolar en España en el siglo XIX* son las *Bases para una política educativa* de 1969 donde está el germen de la Ley General de Educación de 1970¹. Otro ejemplo: la ponencia que presentó en 1980 al Congreso Nacional de Pedagogía termina con lo que llama una «observación histórica» que sorprende primero puesto que estamos en una ponencia de historia de la educación, pero que quiere ir más allá y ser el enlace entre el pasado con el presente y el futuro: «Tengamos un ideario educativo, tengamos un ideario social, e integremos en él la formación de profesores. Concebirla de otra manera es una aberración y un mero producto de la pedagogía burocrática»². Hoy, cuando los resultados del informe Pisa acaban de hacerse públicos y todos se afanan por buscarles explicaciones y justificaciones, sería un buen momento para alejarnos de la pedagogía burocrática que nos invade y para pensar *seriamente*, como él diría, en

¹ RUIZ BERRIO, J.: *Política escolar en España en el siglo XIX, 1808-1833*, Madrid, CSIC, 1970, p. 1.

² RUIZ BERRIO, J.: «Estudio histórico de las instituciones para la formación de profesores», en *La investigación pedagógica y la formación de profesores, 1*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, Instituto San José de Calasanz, 1980, p. 120.

cuál es nuestro ideario educativo y nuestro ideario social. Podríamos poner muchos más ejemplos en sus publicaciones de este deseo de vincular la historia con el presente y el futuro, idea que aparece también en esta entrevista cuando insiste en que «si nos debe interesar la historia es porque nos importa el presente, o diría yo más bien el futuro».

Y esta idea es muy valiosa porque es la que permite despertar el interés por la historia y comprender la importancia de la historia en los planes de estudio de cualquier nivel o carrera, siempre que sea una historia digna de ese nombre y que no caigamos en un relativismo peligroso.

Por eso, aunque la historia de la educación, como la historia, se mueve en un terreno cambiante y discutido, y aunque algunos se dejan llevar por las modas sin saber a qué responden y sin ser conscientes de que así le hacen el juego a algo o a alguien, el profesor Ruiz Berrio insistía en que los historiadores de la educación intentamos comprender y en la necesidad de mantener una postura distinta de la de los que defienden que todas las versiones son igualmente válidas. En este sentido, siempre cuidó las fuentes y el análisis de las mismas. Le gustaba ir a los archivos, disfrutaba encontrando lo que suponían para él pequeños tesoros y lo siguió haciendo hasta el final. Usaba a menudo juntos los adjetivos «serio» y «moderno» quizá porque a veces los «modernismos» son vistos como poco «serios» y, es evidente, que pueden serlo o no. Serio, moderno, riguroso, científico: estas son las palabras claves de esta entrevista y de su obra. Quería una formación científica del profesorado, una pedagogía científica, una historia de la educación científica. En este contexto podemos entender el interés que tuvo por hablar del método histórico al que dedicó varias publicaciones. Nada más alejado de esto que el relativismo donde algunos parecen moverse como peces en el agua.

El profesor Ruiz Berrio reunía las mejores cualidades del historiador «clásico», en el mejor sentido de la palabra. Era un clásico que sabía ver al mismo tiempo las nuevas corrientes historiográficas y sus posibilidades y las necesidades de nuestra sociedad. Y para poder hacer esto hay que tener las ideas claras acerca de qué es la historia y para qué la historia, independientemente de los vientos del momento. Los clásicos fueron importantes para él (no hay más que ver cuáles fueron sus primeras lecturas y cuáles han sido sus referencias en cine o música) porque, como decía Lledó, el carácter modélico de los clásicos, «capaces de superar el tiempo y de sobrenadar a todas las interpretaciones que sobre ellos se hagan», consiste «en hacer vivir, en incorporarse, desde la inalterable página de la escritura que la sostiene, al latido del corazón de cada lector». La historia de la educación que Julio Ruiz Berrio vivió, enseñó y nos ha dejado nos permite lo mismo que Lledó afirmaba de la literatura: «Uno de los prodigios más asombrosos de la vida humana, de la vida de la cultura, lo constituye esa posibilidad de vivir otros mundos, de sentir otros sentimientos, de pensar otros pensares que los reiterados esquemas que nuestra mente se ha ido haciendo en la inmediata compañía de la triturada experiencia social y sus, tantas veces, pobres y desrazonados saberes»³.

Su actividad tras su jubilación describe bien lo que había sido toda su vida. Cuando le pregunté qué tenía pensado hacer, me dijo que quería seguir haciendo lo mismo, continuar con todo a lo que había dedicado su vida; y así, cuando terminaron los años como profesor emérito, siguió leyendo, escribiendo, pensando

³ LLEDÓ, E.: «Necesidad de la literatura», *El País, Cultura*, 21-12-2002.



JULIO RUIZ BERRIO CON TRAJE ACADÉMICO, HACIA 1990.

en temas nuevos, en asuntos pendientes, yendo a *su* Museo, participando en proyectos de investigación —era investigador activo en dos—, en tribunales, asistiendo a los congresos, yendo a los archivos, buscando documentos... es decir, hasta donde la salud le permitía, siguió trabajando con la misma seriedad y el mismo rigor académico.

Desde esta revista, es preciso recordar y reconocer su trabajo para dignificar la historia de la educación, para convertirla en una ciencia. Esperamos que esta conversación/entrevista sirva para que aquellos que no le han conocido se acerquen a sus obras y a la investigación histórico-educativa.

En los próximos meses, Julio Ruiz Berrio será probablemente objeto de merecidos homenajes, pero nuestra responsabilidad, y nuestro deber como historiadores, es no quedarnos ahí, sino hacer que siga con nosotros, darle a conocer a través de sus obras a las nuevas generaciones y, usando el verso de Cernuda, hacer que «no habite donde habita el olvido».

Conversación con Julio Ruiz Berrio, 24 de febrero de 2013
Museo de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío

Julio Ruiz Berrio fue una persona excelente y magnífica en lo profesional, y una persona íntegra y generosa en lo personal. Su fallecimiento el 9 de octubre de 2013 ha hecho que esta entrevista, prevista para el número anterior y aplazada a éste por diversas razones, tenga un carácter distinto. Antes de realizar la entrevista propiamente dicha (24 de febrero de 2013) habíamos hablado de ella y señalado algunos de los temas que podíamos tratar, aunque siempre con flexibilidad; de hecho algunas preguntas relativas a aficiones o gustos personales surgieron por la curiosidad del momento. A primeros de octubre de este año habíamos quedado en repasarla.

Las fotos elegidas para estas «conversaciones» estaban entre las que él me dio para que hiciera una selección que yo hubiera querido que él a su vez revisara. En la mayoría está acompañado: por sus compañeros de la Complutense, por un grupo de compañeros en un viaje o en un congreso, por alumnos o por los compañeros del proyecto de investigación en el que participaba.

Por tanto, el texto que presentamos, que es el último que leyó antes del verano, tiene, por una parte, el carácter de inacabado, y, por otra, el de un sincero y merecido homenaje a quien tanto hizo durante más de cincuenta años por la historia y los historiadores de la educación en nuestro país. La entrevista tuvo que terminar a una hora porque había prevista una clase en el Museo donde la celebramos y quedamos en completar algún punto posteriormente. No ha sido posible.

* * *

Julio Ruiz Berrio llega a esta entrevista con unas notas escritas en taquigrafía. Desde que lo conocí en 1980, una de las primeras cosas que me llamó la atención de él, y que siguió haciendo siempre, era llegar a las reuniones o congresos, fueran de lo que fueran, con apuntes escritos en pequeñas fichas en taquigrafía. A menudo ha destacado la utilidad de este código que le enseñó su padre, maestro, casi como un juego, en un verano cuando tenía 13 años y que al año siguiente complementó con el aprendizaje de la mecanografía a ciegas.

Cuenta que sus hijos no quisieron que se lo enseñara a pesar de que lo intentó y de que conserva el libro con el que le enseñó su padre. Destaca la utilidad que tuvo este aprendizaje en su vida: necesitas mucho menos espacio y además es un código; es decir, puedes escribir lo que quieras sin que lo entienda quien esté al

lado. Es un idioma, me explica, que tiene 200 y pico de años y que se ha perdido completamente, aunque, en los tiempos en que no había grabadoras, constituyó una ayuda indispensable en muchos ámbitos, como en las Cortes, por ejemplo.

La entrevista la hicimos en el Museo de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío, con cierta limitación de tiempo, deteniéndonos más en sus comienzos por considerar que es la etapa menos conocida de su trayectoria académica.

¿Por qué te dedicaste a la Historia de la Educación?

Hubo un conjunto de razones para dedicar toda mi vida a la historia de la educación. La primera en el orden cronológico creo que fue mi preocupación desde pequeño por la historia en general, vocación que fue estimulada por mi tendencia a llenar todos los ratos posibles con la actividad de la lectura, así como por el tipo de libros que tuve en mis manos a partir de los seis años: los de Julio Verne, Hermanos Rosny, Emilio Salgari, biografías de Seix Barral, cuentos y aventuras de Calleja, etc. Así que no es de extrañar que cuando tenía once años escribiera pedantemente que mi deseo en la vida era ser profesor de Historia.

Sobre esa base influyó mucho mi padre —maestro formado en el Plan Profesional, que concedía una gran importancia a la educación como palanca de ayuda y de cambio del pueblo—, que me informó siendo bien pequeño de los grandes innovadores de la pedagogía mundial, como Comenio, Rousseau, Pestalozzi o Giner, de modo que cuando llegué a la Facultad aquellos grandes educadores y sus doctrinas y realizaciones me parecían miembros de mi familia. Entonces, en el momento en que junto a las líneas de historia empiezas a darte cuenta de la importancia de la educación y el mundo que puede transformar la misma, juntas las dos cosas. En realidad mi objetivo principal en la historia de la educación ha sido comprender la educación actual para modificarla.

A reforzar esa predisposición contribuyó mucho el enterarme en la Facultad de que la asignatura de más categoría científica en los estudios de Pedagogía era la «historia de la educación», y el docente más destacado y atractivo lo era la profesora Ángeles Galino, catedrática de dicha materia.

Como se ve, pues, el dedicarme a este campo de historia de la educación fue algo que me vino rodado, que se convirtió para mí en un contexto en el que siempre me he sentido seguro y a gusto.

¿Cómo fueron los comienzos?

Los comienzos, como iniciados en los años cincuenta en España, no fueron cómodos, como no lo fueron para casi todos los españoles de la época que iniciaban la consolidación profesional. Las circunstancias de aquella España eran todavía las de una posguerra larguísima, con límites económicos y vitales muy severos. Era un país en blanco y negro, triste y victimista. Junto al dominio del hambre y otras miserias lo que más se notaba era la falta de libertad y la ausencia de democracia. Y cuando alguien se atrevía a participar modestamente en algún movimiento de reivindicación de libertades o de derechos laborales, pronto se veía alcanzado por una dura represión, que sometía al detenido al Código de justicia militar.

Desde el primer momento te planteas que tu objetivo es la Universidad...

Sí, desde el primer momento pensé que mi horizonte debía ser trabajar en la Universidad, por lo que decidí que mi primer objetivo era el de hacer la tesis doctoral, en vez de elegir la preparación de oposiciones, que era la salida que elegían la mayoría de mis compañeros. Para poder mantenerme, a la vez que hacía esa tesis, estuve durante siete años dando bachillerato en una filial del IES «Ramiro de Maeztu», como interino. Así adquirí una interesante y necesaria práctica de la enseñanza a la par que ganaba para vivir.

¿Por qué elegiste el tema que tuvo tu tesis?

Lo elegí en base a mis dos temas preferentes de conocimiento e investigación: uno, la historia de la educación, y otro, Madrid (Madrid ciudad y Madrid Comunidad). Sobre ellos ha girado desde entonces la mayor parte de mi actividad posterior: la historia de la educación y la educación en Madrid. Y el periodo elegido, 1808-1834, lo fue en razón de la gran trascendencia que tuvo luego, porque fue una auténtica época de transición, de transición entre dos regímenes antagónicos, el del final del absolutismo y el de los comienzos del liberalismo. Yo necesitaba saber los caminos recorridos exactamente por la educación en aquella España entre la muerte de Carlos III y el fallecimiento de Fernando VII. Saber en qué consistió en verdad la «renovación» pedagógica y por qué tardaron tanto tiempo en imponerse las nuevas corrientes y métodos, o en consolidarse el sistema de instrucción pública.

Sí, y ese momento es un tema totalmente nuevo. Cuando hacemos la historia de la historia de la educación uno de los primeros trabajos que siempre se cita dentro de lo que luego se llama historia social de la educación es tu tesis...

Sí, es historia social, ya que se preocupa por la educación, o su ausencia, de todas las personas del país, hombres, mujeres, aristócratas, burgueses, obreros, pero sobre todo era otra concepción de esa historia, consultando todas las fuentes posibles y atendiendo al mayor número posible de aspectos de la realidad educativa. En realidad quiso ser un tipo de historia nueva, que superara la historia de la educación predominante hasta entonces, que consistía en la mayoría de los casos en una lista de unos cientos de personajes con unos pocos datos detrás de cada uno. A mí no me interesaba aquello, eso no era historia de la educación, eso era un catálogo.

Y encuentras buena respuesta a tu propuesta por parte de Galino.

Sí, efectivamente, la acogió con interés. Tuve que proponerle tres temas posibles, aportando sus proyectos correspondientes, y situé en lugar preferente el de la educación en Madrid, tema que le pareció oportuno dado el estado de la cuestión y su importancia.

Y defiendes la tesis en el 65...

Sí, en 1965 leí la tesis, me la calificaron con Premio Extraordinario, y empecé a trabajar en la universidad sin puesto alguno, ayudando a Galino en diversas tareas como corregir exámenes, ayudar en seminarios, etc. Tuve que alternar estas actividades con mis clases en el colegio. Pero la situación varió radicalmente a partir del año 69, que fue cuando Galino tuvo que dejar las clases porque la nombraron directora general de Enseñanza Media. Entonces tuve el honor de que me ofreciera hacerme cargo interino de la cátedra, lo cual nunca le he agradecido bastante porque, entre otras razones, lo hizo a sabiendas de que teníamos diferentes puntos de vista en varias cuestiones. Empecé como catedrático interino (cobrando nada más que el sueldo base), pero al año siguiente hice una oposición que me permitió el estatus de adjunto interino. Así empezó la cuenta de seis oposiciones en mi vida profesional.

¿Cómo estaba la historia de la educación en España en ese momento?

Estaba muy reducida. Prácticamente al principio solo había un catedrático de historia de la educación en toda España, que era Galino. Después fueron Zuluaga y Redondo, cronológicamente hablando, los que accedieron a las dos cátedras siguientes. De todas formas no hay que olvidar que la infraestructura universitaria de la Pedagogía era también de ámbito reducido, ya que durante muchos años no hubo más que dos Secciones, Madrid y Barcelona. Al final de los años sesenta se autorizó la Sección de Valencia, y no fue hasta los años ochenta cuando aumentó notablemente el número de tales Secciones, y con ellas la posibilidad de otras cátedras de historia de la educación.

¿Cómo va evolucionando la Historia de la Educación en estos 50 años?

Creo que la primera gran evolución de la historia de la educación fue a partir de los años ochenta. Al final de los setenta evolucionaron el enfoque y el concepto de historia de la educación y hubo un desarrollo fuerte e innovador de la misma no solamente en España sino también en toda Europa. En este campo, como en otros varios, España se puso a nivel europeo, a partir de la creación de la ISCHE (*International Standing Conference for the History of Education*) que fue la sociedad internacional que logró impulsar en todas las partes del mundo la nueva historia de la educación, una historia de la educación con un concepto social de la misma y con unas exigencias científicas rigurosas que antes no tenía, aceptando fuentes muy diversas, utilizando diversas metodologías tanto cuantitativas como cualitativas, y aceptando todas las temáticas posibles, preocupándose tanto de los individuos como de los colectivos.

Es decir, vinculas el cambio en nuestra historia de la Educación más a la creación de la ISCHE que a los cambios políticos, muerte de Franco, democracia.

La ISCHE supuso un cambio fundamental. Hay que tener presente que el primer congreso de la ISCHE fue en el año 1979, cuando hacía ya cuatro años de la



JULIO CON CARMEN SANCHIDRIÁN EL DÍA DE LA ENTREVISTA,
REALIZADA EN EL LABORATORIO MUSEO M. B. COSSÍO.

muerte de Franco y del fin de la dictadura. La gente joven estábamos cambiando ya en los años setenta, de acuerdo con los cambios en historia general, pero para ser más exactos en historia de la educación el momento del cambio podemos situarlo a partir del año 79, fecha del primer congreso que tuvo lugar en Oxford, porque fue después cuando se notó de manera distinta, seria y moderna, la historia de la educación.

¿En todo este tiempo, se podrían establecer etapas o periodos o hay algún otro momento importante que pueda señalarse?

Opino que el momento siguiente de cambio tuvo lugar en los años noventa. Ya en los ochenta había empezado el nuevo movimiento de los «museos de educación» en Europa, unas veces recuperando antiguos museos pedagógicos y otras creando auténticas nuevas instituciones museísticas. Sin duda alguna la fecha concreta de comienzo de este nuevo movimiento fue la de 1981, cuando Francia inauguró sus magníficas instalaciones para el Museo pedagógico Nacional en Rouen. El hecho fue tan señalado que en el Congreso de la ISCHE de tal año, que tuvo

como sede a Sèvres, la visita más importante que hicimos fue a Rouen. Allí nos enseñaron tanto el centro de exposiciones, en el edificio de Les Quatre Fils, con cuatro pisos de museo, como la casa de recuperación y estudio del material escolar en el Pumaral adquirido a las afueras de Rouen.

Pero si llamativa fue esta recreación de museos, me parece que mucho más importante fue la nueva corriente historiográfica del enfoque cultural de la historia de la educación, en la que el francés Dominique Julia y el español Antonio Viñao destacaron por el nuevo tipo de estudios que nos abrieron.

De la Historia de la Educación no en todos los países se han ocupado fundamentalmente los pedagogos, pero en España sí. ¿Por qué crees que es esto?

Probablemente porque en España los historiadores generales habían concedido muy poca atención a la educación. Tan solo algunos historiadores tipo Américo Castro o Rafael Altamira habían superado la historiografía centrada en generales o en reyes para dedicar una atención especial a la historia cultural. Otra excepción sería la de Unamuno, con su reivindicación de la intrahistoria. Pero en los manuales, la historia general había estado dirigida fundamentalmente a los grandes dirigentes, bien monarcas o bien de generales, que son los que habían ganado las grandes batallas.

Y a partir ya, en el primer tercio del siglo XX, hay ya algunos historiadores que incorporan los valores humanos y los valores culturales de una forma sistemática y ahora ya sí se va a llevar adelante en la segunda mitad del siglo XX y ya empieza a despegar, a desarrollarse una historia amplia, como la de Vicens Vives.

En los años sesenta-setenta se inició una etapa de historiografía centrada en temas educativos, con libros tan importantes como los publicados por historiadores generales como Cacho Viu, Gómez Molleda, Ivonne Turin o los hermanos Peset. Pero en los últimos años el peso fundamental de esas publicaciones ha estado a cargo de nuestros compañeros, que son en su mayoría pedagogos que se dedican a la historia de la educación.

En primer lugar te diría que en las dos últimas décadas la verdad es que estamos contando con publicaciones de generalistas a la vez que con las de especialistas. Y después opinar que empieza mucha gente a darse cuenta de que es muy importante ver cómo se ha llegado al estado actual del *statu quo* de la educación: conocer las infraestructuras, detectar los vicios, establecer la evolución de los valores, etc.; y eso son los educadores, los que están sobre la realidad educativa, los más sensibles y capacitados para los análisis correspondientes, y ello hace más preparados a algunos pedagogos. También creo que ha influido el nuevo desarrollo del nacionalismo, en virtud del cual muchos pedagogos empiezan a interesarse por la historia de la educación de su área, de su región, de su comunidad, diríamos ahora. Y se le da una importancia que en cambio en Europa lleva cierto retraso. Es verdad que son algunos historiadores generales los que hacen historia cultural; más que historia de la educación yo diría historia cultural a partir de los *Annales*, etc.

¿Cómo ves la Historia de la Educación en España con relación a Europa?

Opino que esa relación ha ido evolucionando de forma positiva, hasta el punto de que en las dos últimas décadas hay realmente pocas diferencias entre lo que se investiga y lo que se enseña de historia de la educación en Europa y en España. Al principio las cosas fueron distintas, hasta el punto de que nos costó muchos disgustos y esfuerzos ingresar en la ISCHE, algo que se aceptó al final en el año 1981. Estábamos señalados por el régimen dictatorial que nos gobernaba y por la debilidad de nuestra producción, a lo que se unía la etiqueta de «fascistas» que nos ponía a todos algún paisano. Pero desde que se empezó a editar la revista *Historia de la Educación*, en 1982, su gran calidad ha hecho que se haya convertido en una de las primeras revistas del mundo en su especialidad, y ha permitido que con frecuencia colaboremos algunos en libros colectivos o en monografías de revistas de difusión internacional.

Pero a ti, historiador de la educación, lo que te preocupa es la educación...

Bueno, a mí lo que me preocupa es la historia de la educación, es decir, cómo han sido los cambios en educación, por qué han sido y en qué han consistido. Porque hay una razón también, y es que en la mayor parte de los años de la Dictadura la historia era una historia dictatorial, rígida, que solamente pretendía ser una historia presencial a favor del franquismo, y entonces, como te das cuentas con mucha facilidad de que eso no es historia, que no es rigurosa, que no es científica, entonces te está obligando a buscar la historia auténtica y las razones para la historia auténtica, así como establecer siempre la verdad, tanto de defectos como de virtudes de esa historia.

La creación de nuevas Facultades de Educación en los años ochenta me imagino que repercutió en la multiplicación de profesores e investigadores de historia de la educación. ¿Fue así?

Sí, efectivamente. Sobre todo merece la pena recordar que en el año 83 se promulgó la primera ley universitaria después de la dictadura y entonces fue el momento en que se abrieron más posibilidades para el desarrollo de la educación. Es verdad que no había mucho dinero porque ya entonces nos decían los rectores aquello de que podíamos incorporar las asignaturas que quisiéramos, pero el gasto sólo podía ser de cero. Pero también es cierto que en aquellos años ochenta por lo menos había libertad, lo que permitía que se tuviera en cuenta el interés de los alumnos y del profesorado en general.

¿Por qué viste necesaria una Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE)?

Porque había que airear, modernizar y actualizar la situación de la historia de la educación en España, y pensé que una sociedad científica era el cauce oportuno. En eso España ha sido una de las pioneras, y después otros países han ido

constituyéndolas. Ahí marcan las pautas fundamentalmente Bélgica, Inglaterra, Holanda, Alemania, Francia. Y España fue una de las naciones más interesadas en la colaboración pertinente, para lograr la cual creyó que lo mejor era un medio tan sensato y con sentido común como lo es una sociedad científica, que es donde puede uno hacer intercambios, ayudarse, estimularse y conocerse.

¿Encontraste buena acogida?

Sí, con mucho entusiasmo en todos los profesores, numerarios y no numerarios, de historia de la educación. Es verdad que en algún sector de pedagogos acostumbrados a la dirección y control de la educación no les hacía mucha gracia, pero fueron superados por los especialistas.

¿Por qué antes de la SEDHE existía la «Sección de Historia de la Educación» dentro de la Sociedad Española de Pedagogía?

Porque esa Sección, creada el año 1982, fue el primer paso que pudimos dar los interesados en que funcionara una asociación de historiadores de la educación. Es decir que fue la institución que en primer lugar nos permitió promover los estudios e investigaciones de la especialidad, y, con el tiempo, la plataforma que puso en marcha la SEDHE. Como Sección de la Sociedad Española de Pedagogía tuvo el permiso de las autoridades, pero no contó con su entusiasmo.

Esa Sección fue muy importante...

Sí, porque ella fue la que organizó el primer Coloquio Nacional de Historia de la Educación, y puso en marcha la mayor comunicación posible entre sus miembros. Precisamente en ese Coloquio fui elegido presidente de la misma, lo que me permitió coordinar los esfuerzos de todos para continuar convocando Coloquios, Seminarios, información científica, etc., hasta que en 1989, en una asamblea de la misma, decidimos convertirnos en Sociedad independiente, inscribiéndonos en el Registro de Sociedades de España. Efectuamos elecciones ya como Sociedad y tuve el honor de ser elegido presidente de aquella nueva «Sociedad Española de Historia de la Educación».

¿De qué te sientes más orgulloso de tu vida académica?

Yo no haría distinciones, como no sea del buen trato que he recibido siempre por parte del alumnado, y del interés que éste ha mostrado. En otro orden de cosas estoy contento de haber colaborado con muchos otros compañeros y compañeras en innovar constantemente instituciones o infraestructuras de nuestra especialidad, y, sobre todo, en abrir nuevas temáticas, nuevos campos y al mismo tiempo en abrir nuevos estilos y métodos de la enseñanza de la historia de la educación.

Pero el hecho de haber promovido la creación de la SEDHE y ser su primer presidente, el haber promovido la creación de la SEPHE y ser su primer presidente, el haber fundado del Museo en el que estamos, el haber dirigido casi 50 tesis doctorales... Todo eso es para estar muy satisfecho.

Pues sí, y muy agradecido a las personas que han permitido mi colaboración o que han creído en mi dirección de sus investigaciones. Como también estoy muy satisfecho de haber tenido varios doctorandos que son hoy día prestigiosos catedráticos de la universidad española.

¿Qué papel han jugado los Coloquios de Historia de la Educación en el desarrollo de nuestra disciplina?

Un papel muy interesante. Es cierto que no se puede pensar que han sido una especie de palancas mágicas o una especie de maná de ciencia en historia de la educación, pero tampoco se puede pensar que no han tenido influencia alguna. Creo que han sido oportunos y han constituido auténticas plataformas para el desarrollo de la ciencia, para ayuda de los investigadores, para estímulo de estudiantes y para que en el panorama científico la historia de la educación pasara a ocupar el puesto que le correspondía, y que creo que era necesario conocer aunque solamente se considere como un aspecto de la cultura, pero ese aspecto de la cultura es fundamental.

¿Tú crees que hay suficiente interés por parte de los historiadores españoles de la educación por darse a conocer fuera de nuestro país y por conocer lo que se está haciendo fuera?

Actualmente sí, las dos cosas. Pero ha costado su tiempo. Antes no les parecía muy sano a algunos colegas el estar pendiente del extranjero. Creían que era pasar a ser esclavo o dependiente científicamente del extranjero. Me parece que es cuestión de los últimos quince años cuando ha habido mayor contacto con el extranjero y mayor intercambio. Ahora una mayoría de los historiadores de la educación españoles se puede codear intelectualmente sin complejos con los demás. Ha cambiado mucho ese panorama.

¿Por qué decides que es conveniente crear la SEPHE? Te lo pregunto también porque se suele hablar de un momento en que se plantea el estudio de la cultura material de la educación como forma de abrir la caja negra de la escuela y dentro de toda esa corriente está el momento de crear este Museo y la SEPHE.

Bueno, mis afanes por abrir museos de educación son un testimonio claro de la creciente importancia que tiene la conservación y el estudio del patrimonio histórico-educativo. En cuanto a la Sociedad, hay que reconocer que es muy conveniente para avanzar en tales funciones, porque, al igual que he dicho antes de la Sociedad de Historia, entiendo también que el mejor cauce para conocerse,

progresar, desarrollar, no solamente la historia de la educación sino la misma cultura material de la escuela, para un conocimiento mejor de esa escuela, un conocimiento histórico de esa escuela, es muy útil una «Sociedad para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo».

Pero, ¿no consideras que está dentro de la historia de la educación o que es una parte de la historia de la educación?...

Yo considero que se ayudan mutuamente. Y que la una debe estar al servicio de la otra, pero opino que tienen la entidad suficiente para poder considerarlas como entidades sustantivas.

Sin embargo, en otros países hay una sociedad de historia de la educación y no hay una sociedad para el estudio del patrimonio educativo.

Porque este proceso se desarrolla lentamente. Si contemplas el panorama mundial al respecto te darás cuenta de que últimamente se están creando esas sociedades. Igual que se han extendido las sociedades de historia de la educación prácticamente por todos los continentes, ahora se inicia el proceso de sociedades para el conocimiento del patrimonio histórico educativo. Y van surgiendo instituciones *ad hoc*. En este mismo tiempo, por ejemplo, se está ultimando un libro sobre manuales escolares en México, con participación de distintos autores de Europa y de América.

Y el movimiento museístico es fortísimo...

Sí, efectivamente. El problema actual es de naturaleza externa: ha habido un frenazo muy grande por culpa de la crisis económica, que es de todos los países como sabemos. En casi todas las naciones se han ido retirando subvenciones o ayudas a los organismos de más reciente creación. Y algo parecido sucede con lo que no se ve que tenga una aplicación inmediata, directa, como puede ser el caso de estos museos.

¿Qué autores/personajes/referencias te han influido, aparte de los que citabas al principio?

A mí me han influido muchos escritores, novelistas, poetas, dramaturgos. Sobre todo los del siglo XIX y primera mitad del XX, quiero decir, desde Balzac o Víctor Hugo, siguiendo por Dickens (cuyo bicentenario se celebra este año precisamente), el ruso Dostoievski o el español Pérez Galdós. Y entrando ya en el siglo XX hay muchos autores europeos que he leído con interés, lo mismo que americanos como Faulkner y Steinbeck, etc. Y lo que me pasa con literatos me ha pasado con pensadores, desde Descartes hasta los filósofos del siglo pasado. Hay una pléyade de filósofos con los que puede uno estar de acuerdo o no, pero todos me han

enseñado mucho del XIX y del XX también, desde Hegel hasta Nietzsche. A lo mejor se puede estar más de acuerdo con unos que con otros, pero creo que son muy importantes.

Y luego pedagogos pues lógicamente es verdad que los que conocemos como grandes innovadores han sido muy importantes. Y lo mismo sucede con historiadores de la educación. Por ejemplo, los primeros historiadores de la educación, los hay ya a principios del siglo XX: Werner Jaeger, Marrou, Compayré, P. Monroe; y después otras muchas figuras de los últimos cincuenta años, como Brian Simon, Depaepe, José María Jover, Frijhoff o Ángeles Galino.

¿Hay algún libro que hayas leído muchas veces?

Pues, sí, pero no demasiadas. Normalmente me ha faltado tiempo para leer todo lo que se va produciendo y entonces no he vuelto para atrás. Eso sí, he procurado hacer reflexiones y fichas sobre libros leídos que merecían la pena.

¿Y películas que hayas visto más de una vez?

Quizá es cuestión de generación. Yo soy partidario de la producción de películas de los años cuarenta a los años ochenta, unas veces películas de categoría como *Casablanca* o *Becket*, por ejemplo, y otras que no tienen un fondo como *Casablanca*, pero en cambio tienen una buena técnica cinematográfica como *Ben Hur* o *El fabuloso mundo del circo*.

La música ¿ha jugado un papel importante en tu vida?

Sí, qué duda cabe. Sobre todo música clásica, desde Vivaldi o Mozart hasta Stravinski o Shostakóvich, pasando por Beethoven, Brahms, Mahler o Manuel de Falla. Toda la música clásica a partir de Mozart hasta también la primera mitad del siglo XX ha sido muy importante para mí.

¿No te enganchaste con los cantautores?

No, no demasiado. He oído a Amancio Prada y a otros, pero ahora mismo por ejemplo estoy intentando comprender todo un *boom* en torno a algún cantautor, y no me acabo de entusiasmar. Los medios tienen montada una campaña de difusión impresionante, las radios o las teles lo tienen allí, lo llevan media hora, o más, pero yo no acabo de apreciar lo que vale, o no lo comprendo. Amancio Prada y Sabina o Serrat me han resultado interesantes, pero tampoco hasta el punto de volverme fanático de sus canciones.

¿Cómo ves hoy la Historia de la Educación, sana, enferma...?

La veo bien, pero quizá atraviesa una etapa de debilidad, sobre todo en la enseñanza de las asignaturas oportunas. La veo con muchas gentes que se han apuntado

y que confunden la historia de la educación con cosas aparentes, con signos aparentes, pero no con la realidad de la investigación. Pasa igual que con las cuestiones de la historia de la cultura material escolar. A mí el hacer instrumentos, o algún recurso didáctico, y dedicar un curso entero a hacer un objeto concreto, sea una guillotina o sea un pupitre, no lo veo. Eso es cuestión de carpintería, pero no es cuestión de historia de la educación. Y eso me pasa un poco con la historia, que veo que hay gente muy buena, pero también hay gente que tiende a cubrir las apariencias rápidamente y les falta la base porque mucha gente desconoce hoy en día lo que es la historia de la educación antigua y medieval, o sea, la mitad y los fundamentos de la cultura humana occidental.

¿Podríamos calificarla de historia de la educación light?

Sí, eso es, algo así.

¿Qué temas crees que son los más importantes, los que merecerían la atención de los historiadores de la educación? ¿Qué temas tenemos pendientes en este momento de crisis?

Yo sigo pensando que la historia debe arrojar luz sobre la evolución de los diversos procesos educativos a lo largo de la historia y debe buscar las causas de determinados procesos y de la orientación de esos procesos. Tendemos a buscar eso en las dictaduras, porque claro, es muy fácil señalar las carencias o los vicios de los procesos educativos en una dictadura, pero en los cauces normales no se atiende a esos aspectos y creo que son muy importantes porque si nos debe interesar la historia es porque nos importa el presente, o diría yo más bien el futuro. Es decir, se trata de lograr una mejor orientación y enfoque de los procesos educativos, y no se trata de saber simplemente que en el siglo A o en el siglo B estaba un señor que se llamaba Quintiliano y era muy sabio y habló mucho de educación o creó nada menos que la primera institución docente superior en el mundo, pero simplemente por decir que se llamaba Quintiliano o se llamaba Salustio, eso no es lo importante.

Siempre has mantenido una vinculación fuerte con la Educación Comparada. ¿Qué relación ves entre la Historia y la Comparada?

Se complementan. La historia de la educación es como saber las bases de las instituciones de educación: instituciones, leyes, movimientos, infraestructuras de la educación actual y, sobre todo, las circunstancias de la sociedad en la que deseamos cambiar o introducir organigramas o estructuras educativas de otra sociedad. Y a su vez la Comparada se tiene que basar, tiene que conocer el desarrollo y el sentido de la evolución para llegar a ese tipo de instituciones. Por el contrario, no se pueden defender determinadas instituciones o corrientes educativas, ver cómo han cristalizado, si no se hace Educación Comparada.

Entonces, a ti lo que te interesa es el método comparado.

Es que hay gente que llama comparada a la educación internacional, pero yo hago la distinción entre comparada e internacional. Y en historia de la educación definiendo como uno de los métodos más conveniente el comparativo.

Los alumnos están esperando. Tenemos que terminar. Muchas gracias por todo.