

Díaz quien, asimismo, en una introducción previa, nos muestra sus contenidos bajo el sugerente título «Italia siempre presente en nuestra educación», en la que nos explica cómo la lengua y cultura de la península itálica han sido siempre muy visibles en los territorios mencionados, miembros de la comunidad latina, por lo que en lógica consecuencia, se aprecia y destaca su influencia en el ámbito pedagógico, tan relacionado con el cultural.

El libro se divide en cuatro grandes capítulos que responden a los cuatro apartados en los que se habían agrupado las comunicaciones. Los dos iniciales, *Influencias italianas en el sistema escolar español contemporáneo* e *Influencias italianas en la educación popular de la España contemporánea*, se centran en el análisis del ascendiente pedagógico italiano en España, deteniéndose el primero en las que se producen en el sistema formal, mientras el segundo lo hace en la educación popular.

El tercero, aunque su título es el de las *Influencias italianas en la educación iberoamericana, sus discursos y prácticas*, realmente el análisis se centra en dos países: Brasil, del que tratan ocho aportaciones, y Colombia, de la que se ocupa una.

En el cuarto capítulo, el más breve, se describen las *Influencias italianas en la educación de África antes y después de la descolonización* y, cerrando el volumen, se exponen *Las influencias italianas en la educación del Portugal contemporáneo*.

De una lectura global del volumen, obviando las separaciones por capítulo, y, realizando un simple análisis cuantitativo, se deduce que las influencias italianas han venido de la mano, principalmente, de grandes figuras, de protagonistas individuales quienes han creado una metodología propia, aplicada, con mayor o menor intensidad, en los países analizados. Son un total de nueve los pedagogos y pedagogas cuyas trayectorias vitales y educativas se describen: Maria Montessori, D. Bosco, Emma Castelnuovo, Lorenzo Milani, Ettore Gelpi, Franco Passatore, Armando Petrucci, Leonardo da Vinci y Franco Passatore.

Entre todos ellos destaca Maria Montessori, siendo, sin duda, la influencia italiana

HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (coord.): *Influencias italianas en la educación española e iberoamericana*, Salamanca, Ediciones FahrenHouse, Colección Studio, n.º 1, 2014, 552 pp.

Los días 5, 6 y 7 de junio de 2014 han tenido lugar en Salamanca las *VI Conversaciones Pedagógicas de Salamanca - Congreso Internacional Iberoamericano*, organizadas por el GIR de la Universidad de Salamanca, Helmantica Paideia, «Memoria y proyecto de la educación». Destinadas, igual que las cinco ediciones anteriores, a examinar de manera histórico-comparada las influencias que han ejercido sobre España, Portugal, Iberoamérica y África distintas tradiciones pedagógicas europeas, en esta ocasión, se han centrado en el examen de las ejercidas por Italia. Sus comunicaciones, agrupadas en cuatro grandes apartados, han sido publicadas en el volumen que nos ocupa, coordinado por el profesor Hernández

de mayor envergadura, atreviéndonos a sugerir que pedagogía italiana llega a identificarse con el nombre de esta pedagoga, ya que nada menos que ocho comunicaciones tratan de sus propuestas, tanto desde una perspectiva teórica como práctica, y, además, se analizan en un total de cinco países (Portugal, Brasil, Gabón, Colombia y España).

Maria de Jesus Varjal de Melo Mações en «Influências italianas na psicopedagogia brasileira: contribuições da obra pedagógica de Maria Montessori para a construção do brincar como fonte de aprendizagem significativa», desde una mirada más teórica, nos describe los fundamentos de su pedagogía científica, la importancia de la estrecha relación entre juego y aprendizaje y su peso decisivo en la educación infantil. Por su parte Ive Carolina Fiuza Figueirêdo Milani y Sinaia Lopo Guanaes describen «As contribuições de uma mestra especial italiana para a educação inclusiva brasileira» desde la recepción de sus propuestas en 1935, hasta la actualidad, desde una perspectiva de prácticas pedagógicas, destacando como en los años treinta no tuvo acogida en la escuela pública al requerir material especializado, una formación específica del profesorado y la necesidad de espacio amplio y adecuado, características de las que carecía el gobierno brasileño. La creación del *Instituto Pedagógico* ha facilitado que en la actualidad más de 50 escuelas utilicen la metodología montessoriana que posibilita la escuela inclusiva.

Una interesante exposición de la «Influencia de los trabajos de María Montessori en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras realizado en Gabón» es relatada por Marcelle Ibinga y Eugénie Eyeang, quienes advierten rasgos del método Montessori en las clases de lengua extranjera en Gabón, sobre todo al detectar la utilización de métodos activos por los estudiantes y profesores de lengua extranjera de la Escuela Normal Superior de Libreville.

En Portugal, Maria João de Carvalho, al descubrirnos la figura del pedagogo Antonio Sergio («A influência de Montessori no ideário educativo sergiano: o caso

do Sistema Educativo Português») encuentra en él una gran influencia de Montessori, reflejada en su interés por la formación más que por la información, por la emancipación y por la libertad, así como por la construcción del nuevo perfil del educador identificándolo con un guía y por la creación del jardín de infancia.

Cabe destacar que, aunque en estas comunicaciones predominan las miradas laudatorias sobre la pedagogía montessoriana, también se hacen eco de las críticas que ha generado, entre las que destacamos las dos comunicaciones realizadas sobre y desde España, las cuales coinciden en plantear las posibles causas del gran éxito de la escuela montessoriana en Cataluña, en concreto en Barcelona, frente a su fracaso en Madrid. Así, Francisco José Rebordinos Hernando nos acerca a «La obra y el método de María Montessori y su repercusión en los manuales de Historia de la Educación empleados en España», a partir de 1940 y hasta la actualidad, y encuentra que está ampliamente reconocida, ya que, en más de una treintena de manuales analizados, sólo en cinco no se le hace una mención expresa. Pero el reconocimiento es diferente según los dos núcleos citados de Madrid y Barcelona, con un éxito mayor en tierras catalanas debido tal vez a sus bases de individualismo y libertad, razones en las que coinciden y profundizan Ángel Serafín Porto Ucha y Raquel Vázquez Ramil en «Residencia de señoritas de Madrid (1934): entre la visita social y el esbozo de proyecto pedagógico», donde exponen y reflexionan sobre las dificultades, resistencias y críticas producidas por la visita de la pedagoga italiana a la capital de España en los años republicanos.

Maria Montessori también es citada en otras dos comunicaciones, formando parte del elenco de pedagogos que influyen en Portugal y Colombia.

Así, Miguel Á. Martín Sánchez y Jorge Cáceres Muñoz nos acercan a las «Influencias italianas en la educación colombiana: aproximación histórico educativa al programa Escuela Nueva», destacando en las escuelas infantiles el Abad Ferrante Aporti (XIX),

las hermanas Agazzi y Maria Montessori, mientras que en el Gimnasio Moderno de Bogotá, sobresale la de Agustín Nieto Caballero (s. XX). Los autores son muy críticos con las propuestas de la Escuela Nueva porque consideran que no responden a la realidad social y cultural de las comunidades rurales e indígenas.

Por su parte en «Representações da educação italiana no ensino normal primário. Os periódicos das escolas do magistério primário (1944-1974)» António Gomes Ferreira, Luis Mota y Carla Vilhena analizan noticias de 19 periódicos tanto en la etapa del Estado Novo, como en la década de los 50, concluyendo la influencia del fascismo italiano en la difusión de las virtudes de la raza, y, ya en los 50, de la pedagogía de D. Bosco, Montessori y Agazzi, remarcando la importancia de la Iglesia católica en la educación y el pensamiento de estos autores en la construcción de la modernidad pedagógica con la marca del catolicismo.

Juan Bosco es, después de Montessori, el pedagogo que cuenta con un mayor número de aportaciones. Son tres las comunicaciones que nos hablan de la teoría y, sobre todo de las prácticas educativas de la orden salesiana, fundada por San Juan Bosco, dos de ellas en España y una tercera en Mozambique. Dos instituciones salesianas en el ámbito territorial de la ciudad de Salamanca son descritas por José Ángel Ayllón Gómez y Álvaro Nieto Ratero, quienes en «La influencia de los salesianos en Salamanca: las prácticas del Colegio “Hijas de María Auxiliadora Salesianas”» destinado a la educación femenina, nos muestran la utilización del sistema preventivo, desde 1904 hasta la actualidad; mientras que la experiencia del «Colegio “Salesianos San José”» nos acerca a un colegio masculino cuyo origen se remonta a 1898 y se ubica en el barrio obrero de Pizarrales, lo que favorece el impartir la formación profesional en un taller de los años 50.

Una propuesta de formación profesional, la preferida de los salesianos, aplicada en Mozambique, es analizada por Ramón Aguadero Miguel, en «Los Salesianos en Mozambique: la contribución del sistema preventivo al desarrollo de la formación

profesional» destacando las relaciones que tienen con el régimen colonial portugués y sus consecuencias para la orden y sus instituciones docentes. Así, cuando a principios de siglo se hacen cargo de la Escuela de Artes y Oficios de Mozambique, afianzan el colonialismo; en 1911 han de abandonar el país al declararse la república portuguesa, retornando en 1952; al alcanzar la independencia, en los años 70, el *Frelimo* nacionaliza las escuelas, y han de volver a abandonarlo. Su retorno a partir de los 90 supuso crear una red salesiana de Formación Profesional, que perdura en la actualidad y se completa con una formación moral e intelectual, según el ideal educativo de Bosco.

Otra mujer, Emma Castelnuovo, será objeto de dos comunicaciones. Laura Delgado Martín y María Teresa González Astudillo analizan su aportación en «Emma Castelnuovo: construyendo las matemáticas en el aula». Tras una aproximación biográfica a la gran matemática fallecida en abril de 2014, en la que destacan las dificultades padecidas durante el fascismo, por ser judía, igual que otra científica italiana, Rita Levi Mondalcini, explican sus aportaciones en la Geometría dinámica y, en especial, la utilización del lenguaje matemático en las aulas con una intencionalidad revolucionaria, al ser su objetivo «convertir las matemáticas en el vehículo que les hace pensar y ver el mundo con otros ojos, desarrollar su pensamiento crítico y aprender a pensar». Y con un espacio más amplio, que abarca toda Iberoamérica, volvemos a encontrar «La trascendencia de Emma Castelnuovo en Iberoamérica» por Abdón Pari Condori, quien realiza un análisis de su obra *Didáctica de la matemática* (1963) conocida en castellano bajo el título de *Didáctica de la matemática moderna*.

El sacerdote Lorenzo Milani y su experiencia de pedagogía crítica, llevada a la práctica en la escuela de la población italiana de Barbiana, es comparada por Víctor González López con la de Paulo Freire, quien narra las relaciones entre «Lorenzo Milani y Paulo Freire. Convergencias y divergencias pedagógicas, dos defensores del poder de la palabra». Partiendo de una

crítica a la educación como herramienta de coerción y de opresión de clase sobre obreros y campesinos en ambos países, establece un diálogo entre los pedagogos, recordando que, aunque Milani forma niños y desarrolla una formación del futuro, y Freire lo hace con adultos, lo que sugiere el cambio inmediato, ambos coinciden en la palabra como instrumento de liberación y en el objetivo común de formar ciudadanos críticos, siendo la educación la práctica de la libertad. También Evangelina Bonifácio Silva, en su mirada sobre «Ettore Gelpi – retalhos da vida e obra de um pedagogo, com ecos em Portugal», hace referencia a Milani como compromiso social. Entendida la educación permanente como la desarrollada a lo largo de la vida, garantizando el derecho a la educación independientemente de la edad, ya que posibilita un desarrollo integral.

Por último, situados en dos extremos cronológicos, encontramos la influencia tal vez más antigua, la ejercida por Leonardo da Vinci, quien ya en el siglo XV transmitió la influencia del prototipo del hombre renacentista (véase «Leonardo Da Vinci. Didáctica de la anatomía humana. Arte, ciencia e investigación aplicada», en donde Juan Luis Rubio Mayoral nos demuestra su importancia en el estudio anatómico funcional); mientras que en la época actual nos sitúa Kênia Hilda Moreira para recordarnos como el filólogo, paleógrafo y medievalista Armando Petrucci («Influência de Armando Petrucci nas pesquisas em História da Educação no Brasil: breve balanço») ha ejercido un papel determinante en la configuración de la historia de la cultura escrita, de la historia social, poniendo de relieve el papel social de la escritura. Las tesis doctorales, las numerosas citas, y los abundantes artículos son muestra de su presencia la hora de utilizar como fuentes históricoeducativas los cuadernos, o la correspondencia, así como la necesidad de la interdisciplinariedad.

Un segundo grupo de influencias educativas sería el ejercido por paradigmas pedagógicos y proyectos educativos, con un planteamiento global, que recorrerá desde el humanismo renacentista, hasta la

propuesta de creatividad contemporánea de Reggio Emilia, sin olvidar el positivismo y la pedagogía de la fraternidad.

José Viegas Brás y Maria Neves Gonçalves exponen la influencia del ideario del Renacimiento italiano en la renovación de las prácticas educativas portuguesas en «A “Iluminação” italiana na “Escruidão” da educação portuguesa». Utilizando diferentes fuentes rescatan la influencia italiana en el léxico, la literatura y la educación, y del ideario de Vittorino da Feltre en la educación física en el Colegio de Nobles y en la secularización de la enseñanza en las escuelas regias y Colegios de Nobles, en los que también influyó el Magisterio de profesores italianos en el setecientos. Destacando la Reforma de la Universidad de Coimbra.

También en Portugal, Alberto de Jesus Almeida, en «Cataldo Sículo introdutor do Humanismo em Portugal», explica cómo el Renacimiento y el humanismo entraron en Portugal por el estudio de portugueses en Universidades extranjeras y, sobre todo, por la atracción hacia estudiantes y profesores extranjeros que se produjo tras la reforma de la Universidad en 1537. Entre los pedagogos humanistas destaca Cataldo Parisio, siciliano profesor de la Universidad de Bolonia, quien trasladó consigo el interés por las traducciones de los clásicos, la defensa de las bibliotecas públicas, el estudio del latín, griego y hebreo y la aplicación de los ideales humanistas a la construcción de un hombre nuevo y otro tipo de sociedad.

Siguiendo con el período renacentista pero ya en el XVI, se ubica el estudio de un curioso manual: «El Dorado Contador (1594) escrito en España para facilitar términos comerciales, el comercio de La Corona de Aragón con Flandes Renacentista» de M.<sup>a</sup> José Madrid Martín y Carmen López Esteban, un manual que nos acerca a las matemáticas y la aritmética del XVI aunque los autores llegan a la conclusión de que tal vez no forme parte de las influencias italianas.

El profesor Ángel C. Moreu nos acerca a «La recepción española de la pedagogía positivista italiana». En la primera parte de

su comunicación, realiza una conseguida síntesis de la presencia e incidencia del positivismo en la pedagogía italiana, entre 1859 y 1961, deteniéndose en su intento de definir una ciencia de la educación científica y experimental. Seguidamente, analiza su influencia en el pensamiento pedagógico español en el mismo período, acercándonos con una exhaustiva documentación, tal y como nos tiene acostumbrados, a algunos de sus divulgadores como Gumer-sindo de Azcárate o el médico-psicólogo Simarro así como su convivencia y diálogo con el discurso neoidealista de Gentile.

Llegando a la contemporaneidad, nos encontramos con las escuelas infantiles de Reggio Emilia, referente hoy en día tan obligado para la renovación pedagógica de la educación infantil como pudo serlo Montessori a comienzos del siglo XX. Sus principios de participación del medio social, defensa de la autonomía y bienestar de los niños y niñas y respeto a la pluralidad que las caracterizan son expuestos por R. Clara Revuelta Guerrero, Galo Sánchez y Valeria Lobina, y Helder Henriques y Amélia Marchão, en experiencias concretas de España y Portugal.

Clara Revuelta aprovecha la descripción de una experiencia concreta, como fue el paso por España de la exposición *L'occhio se salta il muro* para poner de relieve la importancia del material relativo a dicha propuesta pedagógica y su práctica educativa; su acción educativa de sujetos que ha tenido una gran repercusión en Pamplona, en donde Alfredo Hoyuelos y Beatriz Trueba la han trasladado y adaptado a la realidad navarra, destacando los talleres integrales, y la importancia otorgada a lo lúdico y la estética, dos conceptos cuya importancia es también puesta de relieve por Galo Sánchez y Valeria Lobina, quienes examinan la influencia de «Franco Passatore en la pedagogía de la animación teatral en la escuela», explicando cómo este actor y pedagogo, mediante sus propuestas de relación teatro-escuela y teatro-juego-vida, potencia la libre expresión, formando parte del Movimiento de Renovación Pedagógica italiano junto con Gianni Rodari, Mario Lodi, Francesco Tonucci,

Loris Malaguzzi y el *Movimiento Cooperativo*, para los que la creatividad, el juego, la fantasía... facilitan la libre expresión y, en definitiva, la aparición y el uso de mil lenguajes.

En Portugal Helder Henriques y Amélia Marchão, mediante la comunicación «Educação de Infância Portuguesa e o modelo pedagógico de Reggio Emilia: a promoção da igualdade de género a partir de práticas de investigação na ESE de Portalegre», exponen los resultados de un trabajo en el que los estudiantes de Magisterio de Portalegre, en sus prácticas pedagógicas, aplican en jardines de infancia los presupuestos de Malaguzzi para trabajar la identificación de género y promover una ciudadanía activa. Se trata de una investigación a través de la legislación y las prácticas pedagógicas centrada en identificar situaciones estereotipadas de género para conseguir la promoción y la igualdad de oportunidades a través de actividades llevadas a término mediante la interacción entre niños, educadores y familia, siguiendo el modelo de Reggio Emilia.

Por último, la pedagogía de la fraternidad, un movimiento internacional con sede en Italia, es analizado en «Pedagogia da Fraternidade: Apontando princípios e orientações metodológicas» por Eloah Risk, quien describe sus principios pedagógicos, basados en el paradigma de la Fraternidad, que conduce a la creación de una sociedad justa e igualitaria.

Un tercer grupo de influencias italianas se articula a través de la ejercida por los *centros italianos* creados en el extranjero, en este caso España y Brasil, dos casos diferentes en dos importantes aspectos. Por una parte, en lo que concierne al tipo de alumnado que admiten ya que unas sólo aceptan hijos de italianos, mientras otras facilitan el acceso a los oriundos; por otra, en lo referente a las relaciones con los respectivos gobiernos y la percepción de su obra educativa. En el caso de España, el *Liceo Italiano de Madrid*, creado en los años 40 del siglo XX, representaba un elemento de difusión del pensamiento fascista, base del franquismo de la *etapa azul*,

por lo que era percibido como un elemento positivo. Por el contrario, en los tres casos descritos de Brasil, la utilización de los centros para formar auténticos ciudadanos italianos en un país diferente resultaba preocupante para éste, que deseaba formar sus propios ciudadanos brasileños, considerando como tales los hijos de italianos nacidos y que vivían allí.

En el «Liceo Italiano de Madrid», fundado en 1940 –comunicación cuya autoría corresponde a Nicola Florio–, se impartían todos los grados aunque se centraba en Bachillerato, y existía una segregación entre el alumnado español e hijos de italianos, siendo bilingüe italiano y castellano.

Las experiencias brasileñas, por su parte, analizan el papel de diferentes escuelas italianas ubicadas en Brasil desde finales del XIX hasta mitad del XX. Vania Regina Boschetti, en «Etnia e educação: uma releitura da atuação dos italianos no sul do Brasil (1870-1940)» se remonta a finales del XIX para explicar los comienzos de las escuelas étnicas italianas, aulas privadas con subsidio público. Y distingue entre las creadas por las Sociedades de Mutuo Socorro, las Italianas (sostenidas por el Gobierno italiano y dispensando cultura italiana), privadas (sin vínculos oficiales) y parroquiales (franciscanos). En 1938 el Gobierno brasileño las prohibió por su adoctrinamiento fascista, pero podemos ver en ellas una parte positiva ya que demostraron una preocupación por la educación cuando en Brasil no se daba.

Por su parte, Áurea Esteves Serra, en «A influência da imigração italiana nas escolas rurais de Birigui – São Paulo – Brasil» relata el ejemplo de unas escuelas fundadas en 1912, en donde impartía primaria siendo de carácter municipal. De ella resalta las dificultades que tuvieron para encontrar profesorado, y la penetración del italiano en el portugués.

Por último, en «O perigo italiano com a expansão das escolas subsidiadas de peninsulares na cidade de São Paulo (Brasil) no início do século XX» de Eliane Mimesse Prado, se nos recuerda que São Paulo es la mayor ciudad del mundo con italianos y

allí se crearon escuelas privadas subvencionadas por el Gobierno italiano, lo que implicaba el peligro de educar alumnos que amaban un país diferente de aquel en el que residían, es decir, constituyendo una amenaza para la formación de ciudadanos brasileños. Por ello, el Gobierno brasileño quiso influir estableciendo la obligación de estudiar portugués, historia y geografía del Brasil. Más allá del caso concreto expuesto, la autora nos remite al grave y actual problema del conflicto de identidades que puede producirse en las escuelas, así como el no menos importante de la relación entre escuela y medio social.

Las influencias del fascismo en el pensamiento y las prácticas educativas de la España franquista son también el objetivo de varias comunicaciones.

Centrada en el ámbito universitario, Sara González Gómez, en «Presencia italiana en la Universidad de Salamanca durante el franquismo: análisis de datos del periodo 1955/70», observa que está muy poco representada en alumnos y estudiantes y menos ideológicamente, ya que la democracia republicana italiana de los años 50 no casaba con la dictadura franquista, aunque se produce un aumento a partir de los 60.

Por su parte, Eva García Redondo sí que encuentra «Influencias italianas en el desarrollo de la sociabilidad adulta durante el franquismo». Partiendo de la prioridad a la educación de adultos que otorga el fascismo italiano, en España autores como Adolfo Maíllo intentan incorporarlo mediante la introducción de la formación política y patriótica. Jóvenes, mujeres y obreros serán los sectores poblacionales escogidos, siguiendo, para los jóvenes, el modelo de la *Opera Nazionale Balilla* y el *Gruppi Universitari Fascisti* (aquí el SEU); para las mujeres, la *Sección Femenina*, y para los obreros la *Obra sindical de Educación y Descanso*, que sigue el objetivo de la *Opera Nazionale de Dopolavoro* de socializar a bajo coste, y centrarse en el entretenimiento, siguiendo pautas de funcionamiento y organizativas no democráticas.



Un tercer ámbito serían las relaciones entre el «Escultismo femenino y Guidismo, movimientos juveniles educativos. Paralelismo histórico entre Italia y España» relatado por María Luisa García Rodríguez y Valeria Vittoria Aurora Bosna. Además del incuestionable paralelismo al tratarse de un movimiento juvenil femenino emancipatorio, las autoras detectan coincidencias y divergencias, de las que resaltaríamos el retraso en España en federarse a nivel internacional y la prohibición de la coeducación, así como el periodo de prohibición que padecieron en las dictaduras, y su sustitución por organizaciones propias de los regímenes totalitarios.

A las tres comunicaciones expuestas, debe añadirse una cuarta, que trata el muy interesante tema de la difusión del fascismo y las reacciones que provocó en la sociedad española de la II República, tanto en los sectores de izquierda como en los católicos, todos ellos muy críticos aunque por diferentes razones. En «El modelo de escuela fascista italiana y la reacción institucionalista durante la Segunda República: el viaje del grupo “Inquietudes” (1936)» su autora, Raquel Poy Castros, nos relata como Herrera Oria y la Asociación Católica Nacional de Propagandistas veían, desde la derecha católica, con recelo sus propuestas. Para ejemplificar las críticas desde la izquierda, nos narra la experiencia de Rafael Álvarez García, inspector jefe en León durante los años republicanos, promotor de un *Boletín de Educación*, de cuatro *Misiones Pedagógicas*, miembro de la FETE y de la masonería, republicano socialista... quien había escrito un *Manual de la inspección* y había creado un grupo excursionista, *Inquietudes*, con el que realizó un viaje de estudios a la Italia fascista del 1936, redactando una excepcional crítica y denuncia de los elementos del fascismo en la escuela, precursores de lo que sería el franquismo: adoctrinamiento, militarismo, rechazo a lo extranjero, patriotismo imperialista... Rafael Álvarez sería uno de los inspectores fusilados por el franquismo.

También tuvieron su hueco en las *Conversaciones* las comunicaciones que

analizaron experiencias llevadas a cabo en diferentes niveles del sistema educativo.

En el de secundaria, Angelo Azzilonna nos aproxima al programa «M.I.A. (Movilidad Individual de Alumnos)», una experiencia de intercambio educativo y escolar real entre institutos de secundaria de Italia y España» realizada en los años actuales entre cinco estudiantes de Gorgonzola y cinco de Villanueva de la Serena. Tras una pormenorizada exposición de los motivos, objetivos, finalidades y elementos considerados clave para el éxito, se concluye que el establecer un intercambio de experiencias y conocimientos ayuda a mejorar los resultados del alumnado implicado en especial los de lengua, pero, sobre todo, las competencias sociales y cívicas.

Sobre formación profesional trata «Influência italiana no ensino técnico em Coimbra», en el que Aires Antunes Diniz remarca la importancia de la formación profesional en los siglos XVIII y XIX, sobre todo en el desarrollo de la industria de la cerámica portuguesa, en la que destacaría la creación de *Museos pedagógicos* que permitían exhibir muestras de cerámica de otras culturas, por ejemplo, la italiana. Así, el *Museo Industrial de Escola Brotero* es un punto de encuentro entre la cultura italiana y portuguesa, destacando las aportaciones de Joaquim de Vasconcelos y de la incorporación de técnicos y profesores italianos.

Y la comunicación de la profesora colombiana Leonor Mojica Sánchez analizaría «Los aportes de la Universidad de Bolonia a la Historia de la Educación y la autonomía universitaria», narrando los orígenes de la Universidad basada en los elementos de corporatividad, autonomía y universalidad, para destacar el papel de Bolonia como punto de partida de la autonomía universitaria.

Las *Conversaciones* reservaron un espacio para las políticas educativas, Elizabeth Varjal, en «Influências italianas no desenvolvimento do direito educacional brasileiro. Da educação como direito à educação como política pública», analiza las influencias sobre la legislación educativa brasileña del Derecho italiano, en especial las de Norberto Bobbio, Santi Romano y

Alessandro Levi, con sus respectivas aportaciones sobre la distinción entre derecho y exigencia moral; la teoría institucionalista del derecho, que orienta la política educativa de interés público, regulada por el derecho; y el concepto de derecho como relación jurídica, que fundamenta la perspectiva deontológica del derecho. A partir de estas bases, el autor explica el problema de la constitución del derecho a la educación y la problemática de la educación concebida como política pública para concluir que, en Brasil, la educación es un derecho humano pero no existe un ordenamiento jurídico suficiente para regular su protección.

Especialmente sugerente es el análisis realizado por Francisco Canes Garrido de «La influencia del libro *Corazón del italiano Edmundo de Amicis en la educación española*», en un recorrido que abarca desde los primeros años del siglo XX hasta el franquismo, exponiendo cómo *Corazón*, traducido por Hermenegildo Giner de los Ríos, respondía en gran medida al ideal del niño que la ILE deseaba: ciudadano consciente, en el que se educaba la cabeza y el corazón, remarcando el factor sensible y sentimental. Apunta también cómo este modelo tuvo, a su vez, influencia en otros libros escolares.

Quisiéramos finalizar con dos comunicaciones que coinciden en remarcar la importancia de la utilización de la prensa pedagógica como fuente para la historiografía educativa, por el gran caudal de información que ofrecen y también para conocer la evolución de la educación, las reformas, las cambiantes necesidades... Alexia Cachazo Vasallo, en la «Prensa pedagógica en Italia versus prensa pedagógica en España», encuentra temas coincidentes en las publicaciones periódicas de ambos países sobre necesidades culturales de las poblaciones desde mediados del XIX hasta XXI, entre las que destacan la mejora de la instrucción, las reformas educativas, la situación de escuelas, maestros y el sistema educativo. Por su parte, Ana María Montero Pedrera y Carmelo Real Apolo en «Teoría y práctica de la pedagogía italiana

en España: su introducción a través del BILE (1877-1936)», realizan una revisión de la colección de boletines y encuentran un total de 49 artículos, cifra muy escasa si la comparamos con las influencias de países como Alemania o Inglaterra. Resulta interesante la variedad de temas que abarcan desde el pensamiento educativo (12), los niveles de enseñanza, la formación del Magisterio y femenina (31) y 6 que dan cuenta de Congresos. Destacan, como era previsible, los dedicados a analizar la propuesta de Montessori.

Tras felicitar al coordinador por la calidad de autores y artículos, expresáramos unas personales sugerencias alrededor de varios temas que no hemos encontrado reflejados en el volumen y de los que, creemos, podría hablarse con profundidad. Nos referimos a las aportaciones del feminismo de la diferencia, y sus implicaciones para las prácticas educativas; y a los planteamientos de Francesco Tonucci y la participación de los niños, en especial la propuesta de las ciudades educadoras. Pero, sobre todo, creemos que tendríamos que recordar y rendir un sentido homenaje a Mario Lodi, fallecido en marzo de este año. Su libro *El país errado*, fue uno de los de cabecera de las personas que nos formamos como educadoras en los años 70. En él afirmaba: «La obra educativa del maestro sería estéril si la circunscribiéramos exclusivamente al ámbito escolar. Precisamente por esto durante tantos años he asociado el compromiso de ciudadano consciente con el de pedagogo». Esta declaración de doble compromiso pedagógico y cívico que intentamos poner en práctica en los 70 no ha dejado de ser válida y, en los momentos actuales, resulta ser de máxima actualidad.

Sirva este apunte únicamente como impulso al editor para que siga ampliando nuestro conocimiento sobre la influencia de Italia en nuestra teoría y práctica pedagógicas y para invitarlo a la convocatoria de unas futuras segundas jornadas para las que, sin duda, habrá abundante material.

M.<sup>a</sup> DEL CARMEN AGULLÓ DÍAZ