

8. INFORMACIONES

8. News

PRIMER CENTENARIO DE LA CÁTEDRA DE «PEDAGOGÍA SUPERIOR» (Madrid, 2003-2004)

Al cumplirse cien años de la creación de la Cátedra de «Pedagogía Superior» en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid, dispuesta por Orden de 30 de abril de 1904, el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid, con el respaldo de la Facultad de Educación y de la Universidad Complutense de Madrid, decidió celebrar ese Primer Centenario de la cátedra —y de los estudios universitarios de Pedagogía en España— realizando a lo largo del curso académico 2003-2004 una serie de actos conmemorativos, centrados especialmente en un ciclo de conferencias, una exposición histórica, un Congreso Internacional y dos premios de investigación pedagógica. De su organización se encargó un Comité compuesto por los profesores del Departamento Francisco Canes Garrido, Miryam Carreño Rivero, Carolina Fernández-Salineró de Miguel (Secretaria), Fernando Gil Cantero, Gonzalo Jover Olmeda, Ignacio Sánchez Valle (Tesorero), y por Julio Ruiz Berrio y Gonzalo Vázquez Gómez como Presidentes.

La primera actividad, cronológicamente hablando, sirvió para recordar la génesis y evolución de los estudios de Pedagogía en Madrid a la vez que para analizar las perspectivas actuales de algunas de las Ciencias de la Educación. Este *Ciclo de Conferencias*, bajo el título de *La pedagogía científica en Madrid. Génesis y estado de la cuestión*, inaugurado por el Excmo. y Magfco. Sr. Rector de la Universidad Complutense, D. Carlos Berzosa, comenzó con una lección de la eminente historiadora M.^a Ángeles Galino, que resaltó magistralmente los momentos más interesantes de las diversas instituciones que han ido estructurando nuestros estudios —cátedra de Pedagogía Superior, sección de Pedagogía, Facultad de Educación— y que ella ha ido conociendo y promoviendo sucesivamente. Tanto esta conferencia como la siguiente se impartieron en el Paraninfo de la Facultad de Filosofía, que ha sido el centro que ha albergado durante más tiempo los estudios de Pedagogía.

Las otras nueve conferencias tuvieron lugar durante los meses de diciembre y febrero, y fueron impartidas, sucesivamente, por los catedráticos de Madrid y de Barcelona: D. Gonzalo Vázquez, que disertó sobre «El discurrir de la Pedagogía (general) en el siglo XX: el quehacer de una reflexión sistemática sobre la acción educativa»; por D. Ramón Pérez Juste, sobre «La formación de los pedagogos en Metodología de investigación en la segunda mitad del siglo XX»; por D. José Antonio Ibáñez-Martín, sobre «Anamnesis y prognosis de la Filosofía de la Educación»; por D. Víctor Santiuste, sobre «Orígenes y desarrollo de la Psicología de la Educación en España»; por D. Julio Ruiz Berrio, sobre «Manuel Bartolomé Cossío y los comienzos de los estudios de Pedagogía en la Universidad de Madrid»; por D. Joan Mateo, sobre «Metodología de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes en la educación superior»; por Conrad Vilanou, sobre «Roura i Parella y los estudios pedagógicos en Barcelona»; por D. Julio Carabaña, sobre «Sociología de la Educación y sociología para educadores»; y por D. José Vicente Merino Fernández, sobre «Pedagogía social y Educación social: Reto de conocimiento y de acción para el siglo XXI».

La exposición histórica sobre *La Pedagogía Científica en la Universidad de Madrid*, inaugurada el 2 de febrero de 2004 por la Ilma. Sra. D.^a Elena Hernández Sandoica, vicerrectora de la Universidad Complutense de Madrid, y abierta al público hasta el 26 de marzo de ese mismo año en la Biblioteca Histórica *Marqués de Valdecilla*, de la citada Universidad, mostró una selección de las principales publicaciones del profesorado de Pedagogía

y de las revistas científicas de la especialidad más destacadas durante el siglo que ahora se cumple, estructuradas unas y otras en cuatro etapas: 1, Los estudios de Pedagogía en la Universidad; 2, Tradición y experimentación en Pedagogía; 3, Las Ciencias de la Educación y el oficio de pedagogo; y 4, El despegue de la Pedagogía en la nueva sociedad. Esta exposición, cuyo comisario fue el profesor Julio Ruiz Berrio, fue ilustrada con el soporte gráfico de fotografías de las primeras grandes personalidades académicas de la Pedagogía, y contó con la publicación de un catálogo magnífica y generosamente editado por la Fundación Santillana.

La tercera actividad, el Congreso Internacional sobre *Pedagogía y Educación en el siglo XXI*, que tuvo lugar los días 22, 23, 24 y 25 de marzo de 2004 en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, se articuló a partir de conferencias, mesas redondas y ponencias. Las conferencias contribuyeron al talante internacional del mismo, tanto por los especialistas que participaron en ellas como por el diagnóstico que ofrecieron de la situación actual y la previsión de futuro de la Pedagogía y de los sistemas educativos en el entorno europeo.

Por su parte, en las mesas redondas, se pudo constatar el desarrollo que la Pedagogía ha supuesto en nuestro país, a través de las iniciativas educativas que se han ido generando, como mostraron diversos expertos en torno a las *redes internacionales de la Educación*; a partir del análisis sobre los «relativos» recientes ámbitos que comporta la *pedagogía de la diversidad* —la preocupación por la situación de las mujeres en el ámbito educativo, la educación especial, la pedagogía de menores o la educación de adultos—; así como por el análisis y cuestionamiento del futuro más próximo de los *estudios de Pedagogía y las profesiones educativas*, en la que se manifestó una preocupación generalizada en torno al rumbo que va a seguir esta disciplina y los ámbitos de actuación de los futuros profesionales que prepare.

De otro lado, las cinco sesiones dobles de ponencias, acompañadas de comunicaciones, integraron teoría y práctica pedagógica, es decir, el conocimiento y la acción pedagógica a partir de las experiencias didácticas de los distintos especialistas y participantes. En base a esta estructura abordaron la *pedagogía teórica*, deteniéndose en la educación tecnológica, educación cívica, educación social, educación laboral y la gestión y administración escolar. Y, por otro lado, la *pedagogía aplicada*, estructurada sobre la educación científica, educación histórico-social, educación matemática, educación lingüística, educación estética y artística. Además de los ponentes y conferenciantes, que representaron a dieciocho universidades españolas y extranjeras, hubo una nutrida representación de profesores y doctorandos de otros centros universitarios, que defendieron un total de cuarenta comunicaciones.

Paralelamente a los actos consignados, los Institutos de Ciencias de la Educación de las Universidades Complutense y de Barcelona convocaron en el mes de mayo de 2003 dos grandes *Premios de Investigación*. Uno de 4.500 euros para doctores en Pedagogía, y otro de 1.500 euros para doctorandos en Pedagogía, con la posibilidad de presentar los posibles trabajos en cualquiera de las cuatro lenguas oficiales del Estado español. Transcurrido el año concedido para poderse presentar, se dio la paradoja de que no se presentó nadie al premio para doctores, mientras que concursaron cuatro valiosos trabajos al convocado para doctorandos. Reunido el Jurado correspondiente, se otorgó este premio de *investigación Pedagógica* a D.^a Arántazu Martínez-Odría, residente en Zaragoza, así como un accésit de edición del trabajo a D.^a Sara Ramos Zamora, de Madrid.

La entrega del cheque correspondiente a la ganadora mencionada ha venido a cerrar este ciclo de actividades conmemorativas del centenario de la primera Cátedra universitaria de Pedagogía, así como la revisión analítica de la aventura de la Pedagogía en la Universidad Complutense de Madrid a lo largo de cien años. Deseamos que, además, haya servido para motivar y promover el seguir trabajando e investigando en este tan necesario ámbito disciplinar.

En conjunto, todas estas actividades han conseguido entroncar pasado, presente y futuro de la Pedagogía, y siempre desde una perspectiva crítica. Además, y como el propio

título del Congreso internacional reflejaba, nos han aproximado, si no resuelto, una incógnita que a todos nos inquieta: ¿hacia dónde camina esta disciplina científica? y ¿qué depara a la Pedagogía del futuro a los que dedicamos nuestra vida a ella?

SARA RAMOS ZAMORA

SEMINARIO: REFLEXIÓN CURRICULAR SOBRE LA MATERIA
HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA
(Gijón, 26 a 28 de abril de 2004)

Promovido por la SEDHE, se celebró en Gijón el primero de los Seminarios previstos para la reflexión sobre la docencia en nuestro campo de conocimiento. Este primer Seminario «Reflexión curricular sobre la materia *Historia de la Educación en España*» tuvo lugar en la Casa Nava (Gijón) del 26 al 28 de abril de 2004, contando con la participación de un total de 18 profesores/as que imparten la materia en diversas universidades, bien sea en la licenciatura de Pedagogía o de Psicopedagogía, bien en la diplomatura de Magisterio (Albacete, Alcalá de Henares, Burgos, Ciudad Real, Complutense, Málaga, Murcia, Palencia, Salamanca, Sevilla, UNED, Valencia, Valladolid, y la propia Universidad de Oviedo).

Las sesiones de trabajo se organizaron en tomo a tres secciones o «entradas» que intentaban abordar diversas perspectivas de análisis. Con el fin de facilitar la estructuración del debate, cada entrada contaba con un ponente encargado de formular las propuestas iniciales.

Las tres entradas propuestas fueron las siguientes:

Una primera entrada acerca del *sentido formativo* de la Historia de la Educación analizando los esquemas analíticos, destrezas, competencias, habilidades, etc., que forman o contribuyen a formar este campo de conocimiento entre los profesionales de la educación, de los que derivarían decisiones curriculares en relación con el campo específico de la Historia de la Educación en España.

En una segunda se abordaría *propuesta de temarios* (considerando las distintas alternativas: estructuración cronológica, por procesos —alfabetización, escolarización, feminización—, incorporación de campos emergentes de investigación, etc.), explicitando las decisiones curriculares adoptadas para su confección. La propuesta de un «temario» podría ser un elemento de referencia para los docentes desde la que derivar un programa «propio» adaptado a los contextos específicos en los que imparten la materia.

Finalmente, una tercera entrada abordaría los aspectos más estrictamente *didácticos o metodológicos* para implementar formativamente en el aula estos contenidos (sistemas de trabajo en el aula y fuera de ella, recursos utilizados, sistemas de evaluación, etc.).

El profesor Agustín Escolano abrió las Jornadas presentando la ponencia «Reflexión curricular acerca del sentido formativo de la HE y nuevos planteamientos», haciendo una disección del estado de la cuestión (antecedentes y problemas) y planteando las posibles estrategias para afrontar la situación actual.

Si bien nuestra disciplina como campo de investigación goza de buena salud y se ha abierto a nuevos públicos y audiencias, se constata (a escala universal) una pérdida de peso en la formación de los profesionales de la educación que ha suscitado un debate interno sobre su situación como disciplina docente. De hecho, nuestro propio grupo disciplinar ha venido señalando los profundos cambios acaecidos en la HE en la última década: la desagregación curricular, el auge de la historia local y regional, y de los enfoques sociales de la historiografía, que habrían supuesto una cierta «balcanización» en el análisis de los hechos educativos, la reducción práctica a enfoques etnocéntricos y descontextualizados, incluso el desplazamiento en los programas de las cuestiones más estructurales y el olvido de los clásicos. A ello habría que añadir la «guetización» de las áreas académicas y el aislamiento del referente del mundo de la vida que ha propiciado la estructura universitaria.

Y es precisamente la interacción con nuestros pares académicos lo que se propone, un debate que permita definir o redefinir el papel y contenidos de la HE en colaboración —o competición— con otras áreas pedagógicas próximas o asociadas —y aun con los administradores de la educación y los profesionales de la educación (cultura política y empírica) en un debate más amplio—.

Para afrontar los aspectos más críticos de nuestra disciplina, afirmar los valores formativos de la HE y suscitar esa obligada comunicación con nuestros pares, ofreció determinadas estrategias, ya que no sirve la de autoargumentarnos como grupo. Es necesario inducir una ruptura cognitiva que reconduciría la HE e innovaría la gestión del currículum. Para ello señala dos vías: a) Una, de cooperación interdisciplinar, de intercomunicación con las demás áreas pedagógicas y otras afines cara a definir expectativas formativas que cabría esperar de la HE, lo que conduciría a una reforma estructural de los programas que sería factible aprovechando las posibilidades abiertas por la Reforma de la Educación Superior en curso. Así, siguiendo una orientación etnometodológica podría ensayarse un currículum basado en campos temáticos o proyectos. b) Otra, optaría por la interacción con el mundo de las prácticas educativas, abriéndose al mundo de la realidad según propicia la reforma de Bolonia. Serían los representantes de la cultura empírica quienes interpelarían a la historia para afrontar la teorización y la misma práctica. Un enfoque histórico-hermenéutico orientado a reconstruir e interpretar la experiencia, el conocimiento, las prácticas y las teorías implícitas que permitiría entender las competencias técnicas, profesionales, en un sentido histórico y no sólo pragmático. La primera vía corresponde al modelo QCR (México, Fundación Spencer, 2002), y esta segunda línea correspondería a la experiencia del Círculo Hermenéutico de Teramo (Italia), ambas presentadas por el ponente.

La segunda ponencia, presentada por el profesor Julio Ruiz Berrio, abordó la propuesta de «temarios tipo» de HE, explicitando los criterios curriculares que han de ser considerados en la elaboración de un programa determinado.

Entre los primeros criterios considerados por el autor se encuentran los elementos contextuales que determinan el programa, entre los que destacó el proceso de convergencia europeo iniciado en nuestra Universidad, ya que la nueva estructura de nuestros estudios limitaría el número de asignaturas de HE: presumiblemente una universal y otra de España, lo que obliga a seleccionar minuciosamente los contenidos pedagógicos y educativos a tratar históricamente, a establecer prioridades y a contemplar la relación dialéctica de la historia de la educación a distintas escalas (ej., europea y española). Otros elementos que determinarían el temario serían la conveniencia de contemplar los procesos de génesis e implantación de políticas, instituciones y culturas escolares que se realizan en la actualidad; huir del exceso de detalles así como de planteamientos muy generales; considerar que formamos técnicos de la educación y, hasta tanto no se aseguren optativas específicas, incorporar referencias de las distintas especialidades pedagógicas.

Dentro de los criterios curriculares, los objetivos de enseñanza de la materia obligarían a tomar decisiones relativas a los contenidos (v. g., período a abarcar; opción por el análisis de procesos y situaciones históricas que favorezcan el conocimiento de la realidad educativa presente o, por el contrario, opción por un programa que prime el conocimiento de los pormenores de la evolución educativa). Elaborar un programa de HE en España supone, igualmente, la obligación de contemplar otros objetivos: el conocimiento de la evolución de las políticas escolares, los discursos pedagógicos y las prácticas escolares en las sociedades y culturas de España; el análisis histórico del pensamiento pedagógico, su difusión y recepción; la formación de una conciencia del sentido histórico del hombre y su educación, así como la formación de una actitud crítico-reflexiva ante el pensamiento pedagógico y los procesos educativos presentes y futuros; y finalmente, el conocimiento y utilización de técnicas y métodos propios de la investigación histórico-pedagógica. Otros criterios explicitados fueron: tener en cuenta la educación en la actualidad y proporcionar una visión general (no triunfalista) de la evolución de la educación en España, manteniendo un hilo conductor

(ej., innovaciones educativas); compaginar criterios cronológicos con temáticos o viceversa; utilizar grandes períodos para contemplar la evolución de los procesos educativos, en especial la génesis de aquellos más importantes actualmente (sean discursos, políticas o prácticas).

Finalmente, el autor propuso distintos modelos posibles de temario para abrir el debate. Un modelo clásico, cronológico-temático, de amplio ciclo y desarrollo detallado, y otro, por el que se decantaba el ponente, de tiempo reducido (Modernidad y Contemporánea) y desarrollo mínimo, si bien se juzgaba interesante no acotar o normalizar un temario cerrado sino presentar propuestas para la confección de un programa.

La tercera ponencia, «Metodología de la materia Historia de la educación en España: sugerencias para un debate», defendida por la profesora Mar del Pozo, partió de consideraciones previas acerca de las cualidades específicas del docente universitario, incidiendo en la adaptación a los «nuevos» modelos de aprendizaje, que afectan a su papel como comunicador y dinamizador del grupo y al trabajo del alumno (así como a la utilización de NNNT y fuentes primarias). Sin embargo, los análisis sobre competencias profesionales difícilmente recogerían algunas cualidades específicas, no cuantificables, que habría de poseer el docente y que constituyen un requisito previo a cualquier propuesta didáctica, máxime cuando se parte de que «el método es el maestro». La ilusión, el entusiasmo por la asignatura y la enseñanza, ser buen comunicador, poseer intuición docente, y mantener una búsqueda permanente de un ideal que aiente y dé sentido a nuestra actividad docente, constituyen esos requisitos que juzga previos a cualquiera de las estrategias metodológicas fundamentadas en teorías de aprendizaje de que dispone el docente y que éste ha de tratar de combinar.

Adaptarse a los nuevos modelos de aprendizaje (por descubrimiento, significativo...) implica algunas reflexiones respecto al papel del docente en la motivación y potenciación de actitudes positivas hacia la materia por parte del alumno y, en concreto, con respecto a la utilización de la lección magistral, que, aunque no se elimine como herramienta de enseñanza-aprendizaje, tendría (con los enfoques constructivistas) una función más compleja que la simple transmisión de conocimiento. El nuevo contexto europeo reduce, además, las sesiones presenciales, obligándonos a seleccionar cuidadosamente su contenido y forma; incluso a ensayar otras modalidades expositivas (ej., lección magistral expositiva).

En consonancia con estas teorías de aprendizaje, se viene haciendo uso de fuentes primarias en la enseñanza de la HE, a las que se incorporan otras nuevas para enseñar a pensar históricamente: imágenes, textos escritos y orales, más acordes con los intereses del alumnado. La ponente propone al gremio aunar esfuerzos e intercambiar información y documentos, creando una página web de imágenes —material iconográfico— de distintas épocas, un bando de imágenes que puedan servir para integrar investigación y enseñanza, pudiendo crear otro tipo de fondos: archivos de la palabra, o «memoria de la escuela», o de intercambio de materiales y experiencias metodológicas ensayadas por nuestros colegas, aunque lo más deseable sería que cada universidad dispusiera de un Museo de HE que pudiera ser considerado como laboratorio de prácticas de la asignatura a efectos tanto académicos como administrativos.

Las NNNT ofrecen también otros medios didácticos especialmente motivadores para el alumnado: los documentos cinematográficos (que ofrecen muy variadas posibilidades de tratamiento histórico-educativo) y la búsqueda de fuentes históricas en Internet, que facilita la investigación individual y la construcción de conocimiento por parte del alumno (aunque las fuentes accesibles en nuestro país aún son escasas). Disponer de este conjunto de fuentes y materiales e instrumentos facilitaría la impartición de clases cooperativas en las que el docente asume un papel de dinamizador del grupo, poniendo en práctica algunas técnicas de dinámica de grupos (debates, *brainstorming*, *flash*, *role-playing*...).

La integración en el Espacio Europeo de Educación Superior obliga a reformular el papel del docente, porque también otorga un mayor peso al trabajo personal del alumno, orientado y dirigido por el docente, actividad personal —individual o grupal— especialmente eficaz para el desarrollo de competencias profesionales. La elaboración de un proyecto de investigación —que responda a intereses e interrogantes— permitiría al alumno/a

construir personalmente el conocimiento. Los trabajos «de campo», las visitas a Museos de HE, e instituciones de interés histórico-educativo, o los itinerarios pedagógicos, para los que sería interesante elaborar guías de recursos e intercambiar experiencias, son también bien conocidas por el gremio. En cuanto a la evaluación del alumno, estima difícil ofrecer una propuesta-tipo, aunque considera interesante diversificar sistemas de evaluación y unificar criterios.

Una última sesión estuvo dedicada a la presentación por parte de la profesora Gabriela Ossenbach de diversos recursos con los que cuenta el docente para diseñar apoyos didácticos y ofrecer fuentes para la investigación histórico-educativa: guías didácticas, cintas de audio, programas de radio y, sobre todo, páginas web que permiten el acceso a bancos de imágenes y abundante material para uso didáctico.

Finalmente, cabe recordar que el conjunto de las ponencias y debates suscitados serán objeto de una publicación específica por parte de la SEDHE.

M.^a VIOLETA ÁLVAREZ

III CONGRESO INTERNACIONAL HISTORIA A DEBATE: *LA CONFIRMACIÓN DE HISTORIA A DEBATE COMO TENDENCIA HISTORIOGRÁFICA*
(Santiago de Compostela, 14 a 18 de julio de 2004)

El III Congreso Internacional Historia a Debate se celebró en Santiago de Compostela durante los días 14 a 18 de julio de 2004. Era la tercera convocatoria de los Congresos Historia a Debate (HaD) que se vienen celebrando ininterrumpidamente desde 1993 en cada año santo Xacobeo, gracias el patrocinio de la Xunta de Galicia¹. El Primer Congreso de 1993 fue el Congreso de las grandes figuras internacionales (Stone, Chartier, Levi, Elliot, Burke, etc.) y sirvió para asomarse a observar cuál era el estado de la cuestión de la disciplina de la historia después de la caída del Muro de Berlín. Por su parte, el segundo Congreso mostró la gran importancia de Historia a Debate como puente de ida y vuelta de las ideas de los historiadores latinoamericanos con los europeos. De esta forma, además de estudiar las cuestiones últimas en la historiografía, metodología y teoría de la historia, tales como la narratividad o el estatus de la historia como ciencia, se pudo observar el carácter dinámico, sagaz, innovador y preocupado de las historiografías latinoamericanas.

Pero HaD no se detuvo ahí. Lejos de cristalizar únicamente como una asociación y grupo de investigación al uso, se convirtió en una comunidad académica en red desde la finalización del II Congreso. Desde la página web <http://www.h-debate.com> y desde las listas de distribución vía correo electrónico se constituyó la red internacional de historiadores que coordina el profesor Carlos Barros. Es una comunidad académica de nuevo tipo donde la horizontalidad y transversalidad de Internet se entremezclan con lo académico, el rigor y las últimas propuestas historiográficas. Precisamente, uno de los rasgos definitorios de esta comunidad es el trabajo en red, fruto del cual surgió en el año 2001 el manifiesto historiográfico Historia a Debate², que pretende ser un documento base, de mínimos, que sirva a los historiadores para afrontar los nuevos retos de la sociedad «globalizada», el altermundismo y el multiculturalismo³. Además también ha servido para convertirse en una

¹ Para ver Convocatoria, temario, entidades colaboradoras y desarrollo e índice de las Actas de los dos primeros Congresos ir a <http://www.h-debate.com>.

² Ver «Manifiesto historiográfico Historia a Debate», <http://www.h-debate.com/Spanish/manifiesto/menu/manifiesto_had.htm>, [consulta 3 de diciembre de 2004]. El manifiesto se puede consultar en castellano, gallego, catalán, inglés, francés, italiano, portugués y alemán.

³ El manifiesto surgió como fruto del debate (ver http://www.h-debate.com/Spanish/manifiesto/deliberaciones_menu.htm) y se continuó discutiendo después de su publicación hasta la actualidad (<http://www.li-debate.com/Spanish/manifiesto/opiniones.htm>).

tendencia historiográfica, con la realización de diferentes trabajos contruidos desde la óptica y con los principios de Historia a Debate.

Se puede resumir que Historia a Debate como comunidad académica ha atravesado, según lo dicho hasta aquí, tres fases⁴. Una primera donde se reducía a los Congresos y Proyectos de investigación; un segundo momento de desembarco en Internet y puesta en marcha de la web y las listas de distribución⁵; y un tercer paso de constitución en una tendencia historiográfica con la publicación del manifiesto, su difusión y la realización de los primeros trabajos.

Y, ése es el marco que hay que considerar para entender el desarrollo del III Congreso Internacional Historia a Debate. Es un Congreso que surge como resultado de esas fases y es parte de una de ellas (la tercera). Como consecuencia de eso se puede señalar el III Congreso Internacional Historia a Debate como el Congreso donde se empieza a consolidar esa tendencia historiográfica que se puede ver tanto en la convocatoria específica⁶ para trabajar en cuestiones «desde» y «de» Historia a Debate y en la elaboración del temario⁷, fruto de los últimos cinco años de debates e intercambios científicos.

Los números del Congreso fueron espectaculares. Reunió a más de quinientos historiadores que vinieron de más de 30 países de los cinco continentes, de los cuales unos 130 fueron ponentes. Datos a los que hay que sumar todos los que siguieron la retransmisión digital en directo mediante la web de HaD. Asimismo, el Congreso contó con un total de 430 entidades colaboradoras de treinta y tres países, que se sumaron a la difusión del evento por todo el mundo. En este sentido, es preciso señalar la importancia de la web y la lista de HaD, que posibilitaron la expansión de la convocatoria y la gestión misma del Congreso a través de la web y el correo electrónico⁸. Durante los meses previos al Congreso las cifras de visitantes a la web de HaD se elevaron hasta casi 60.000 visitas mensuales⁹.

El Congreso contó, como en ediciones anteriores, con el patrocinio de la Xunta de Galicia a través de su programa Xacobeo 2004. Y, pese al retraso en fallarse la ayuda institucional, ya estaba convocado en noviembre de 2003. La elaboración de temas y propuestas fueron consecuencia de la evolución de la comunidad de historiadores desde el año 1999, como ya se ha señalado más arriba. El contacto diario de casi tres mil historiadores de todo el mundo supone un observatorio diario que hace aflorar cientos de temas y de inquietudes. Los organizadores partían de un conjunto de ideas muy amplio que se fueron acercando llegado el verano de 2003, cuando se decidió la hoja de ruta temática del Congreso. Se optó, arriesgadamente, por un temario «difícil», «complicado» (en palabras de algunos), pero sobre todo novedoso, relevante y muy pertinente con la historiografía del siglo XXI, que está naciendo al abrigo de nuevo(s) paradigma(s). Así, muchas de las reflexiones y discusiones de la red temática HaD se convirtieron en líneas para las secciones temáticas y mesas redondas del Congreso (p. e. «Globalización, antiglobalización, historia», «Historiografía digital» o «Es posible una historia inmediata», entre ellas). De esta manera se demuestra la importancia de las nuevas formas de sociabilidad de los historiadores y la relevancia de las comunidades académicas en la formación de la nueva historia del siglo XXI. Y asimismo se constata que ya no se puede estar dependiendo de temáticas ya trilladas sobre lo que hay poco que aportar y mucho que marear. De esta forma podemos establecer cuatro metas temáticas en el Congreso:

⁴ Para el desarrollo de Historia a Debate como comunidad académica de nuevo tipo, ver: BARROS, C.: «Defensa e ilustración del manifiesto historiográfico Historia a Debate», <http://www.h-debate.com/cbarros/spanish/paradigm/articulos/nuevo_paradigma/defensamanifiesto.htm>, [consulta 23 de noviembre de 2004].

⁵ Para apuntarse a las listas de Historia a Debate, ir a: <http://www.h-debate.com/Spanish/conecta-te/lista/menu.htm>.

⁶ Ver <http://www.h-debate.com/congresos/3/temario/especifica.htm>.

⁷ Ver <http://www.h-debate.com/congresos/3/temario/menu.htm>.

⁸ Para ver la lista detallada: <http://www.h-debate.com/congresos/3/entidades/menu.htm>.

⁹ Ver <http://www.h-debate.com/spanish/estadisticas/menu1.htm>.

- A) Temáticas fruto de los intercambios diarios en la red HaD (p. e. «Globalización, antiglobalización, historia», «Historiografía digital», «Grupos, redes y movimientos historiográficos» o «Es posible una historia inmediata»).
- B) Líneas que se desarrollan desde el manifiesto historiográfico HaD: «Historia mixta como historia global», «Los fines de la historia hoy» o «Fragmentación de la historia, globalización de la sociedad».
- C) Nuevos temas y nueva relación teoría/práctica («Historia y democracia», «Historia y derechos humanos», «Memoria histórica activa», «Formación histórica del sujeto político» o «Paradigmas actuales en ciencias sociales»).
- D) Análisis del hoy, es decir, la Historia Inmediata y el compromiso: «Guerra de Irak», «11 S / 11 M», «Nuevas formas de compromiso historiográfico», «Conceptos históricos y actualidad», «Pueblos indígenas, historiografía y actualidad», «Oriente y Occidente» y «Transiciones a la democracia».

Dentro de la convocatoria general, también se desarrolló lo que se denominó «Convocatoria específica», que era un «llamado» a todos aquellos que quisieran desarrollar reflexiones a partir del manifiesto historiográfico HaD o desde cualquier óptica siempre desde HaD. La convocatoria específica tuvo una buena acogida. Se presentaron un total de 23 textos. Entre ellos hay dos que se refieren a la Historia en su desarrollo fuera de la universidad (Domingo Marrero y Carlina Actis); los de la propia experiencia de HaD como tendencia historiográfica y como comunidad académica (textos de Javier Señarís, Rigoberto Rodríguez, Mariela Coudannes, José L. Monzant, Alejandro Estrella, Jorge Maíz, Francisca Colomer y Jaime Colpas); o también constructos teóricos a partir de la propia alternativa historiográfica de Historia a Debate, caso de Carlos Barros, Gonzalo Pasamar (quien destacó por su brillantez y versatilidad), Juan Manuel Santana (activo, comprometido y sagaz), Guillermo Turner (voluntarioso y cumplidor), Miguel Beas (solvente y astuto) o Mari Luz Pintos (refinada y certera), a cada cual más interesante y que formarán, a buen seguro, la almendra teórica del Congreso, al aunar brillantez expositiva e innovación temática; por último también hubo dos aportaciones que enlazaban a HaD con compromiso (Hilda Agostino y Raúl Dargoitz, una de las estrellas del Congreso).

Más allá de los académicos que respondieron a la convocatoria específica, los historiadores que tuvieron un protagonismo especial fueron: A. Gunder Frank, quien recordó su tesis sobre la *reorientalización* del mundo; Ciro Cardoso, que impartió magisterio sobre las relaciones entre sociedad y cultura con su habitual solvencia; Carlos Barros —el verdadero motor de todo el proyecto, comunidad, congreso y foro HaD—, con una aportación sobre HaD como tendencia historiográfica y el hijo de Marc Bloch.

Además de estas aportaciones referidas a cuestiones de HaD y los conferenciantes plenarios hubo otras presencias especialmente interesantes. Entre ellas las del profesor Claudio Canaparo, quien con una maestría muy sutil derramó luces y sombras sobre Kuhn con un discurso claro y manejado entre hilos bien trazados. Así mismo, otros historiadores como Elpidio Laguna nos trajeron las últimas novedades desde EE.UU., Jaume Aurell mostró las virtudes y agujeros del análisis del discurso. Además de las muy comentadas disertaciones de Pedro Ruiz Torres, Carlos Martínez Shaw, Julio Pérez Serrano (con todo su grupo de Historia Actual), Paul Servais (que desmenuzó a Huntington), Jesús María Bilbao (quien encabezó una importante delegación de la Universidad Cardenal Herrera-CEU), Antonio Dupla (quien puso escrupulosidad, conocimiento y buen hacer en cada una de sus exposiciones), Jorge Secada, María J. Cava, el belga Antoon De Baets (puntilloso y serio en sus apreciaciones) y la calidad y esfuerzo investigador de la siempre ponderada Hebe Pelosi.

Además de todos estos profesores, la concurrencia fue numerosa. Por parte europea sobresalió la aportación francesa: Christian Thibon, Nicolás Prognon, Frédérique Langue y Eleza Zapponi se encargaron de hacerla presente; Portugal estuvo representada por el profesor Justino Magalhaes; Italia por Luciano Gallinari; Alemania por Hans-H. Nolte y Patricio Wilkinson; Inglaterra por Peter O'Senna y Christopher Read; Austria por Kark Rudolf;

Suecia por Kerstin Sundberg; Noruega por María Álvarez Solar; y la delegación más numerosa fue la española: Noelia de Pablo Torres, Carlos Ortiz de Landázuri, Juan C. Domínguez, Joaquim Ventura, Román Basurto, Federico Martínez Roda, José R. Rodríguez Lago, Miguel Cancio, José M. Pedreño, J. Corbalán, Rodrigo Henríquez, Germán Navarro, Diego Téllez, Daniel Piñol, Santiago Jiménez, Domingo Garí, David Molina, Emilio Silva, Alfonso Pinilla, Jesús Valero, Rafael Águila, Juan C. Domínguez, Vitor Miguez, Francisco Cardells, Miguel H. Fernández Carrión, Rubén Lois, Manuel Artaza y Fernando Cabo.

En cuanto a América, los más numerosos fueron los mexicanos, entre los cuales estuvieron Rolando González, Julio Rocha, Carlos San Juan, Stefan Gandler, Carmen Cortés, Jorge Secada, Alicia Puente, Teresa Pacheco, Francisco Dosil, María Jarquín, Federico Sandoval y Julia Salazar. Brasil acudió por medio de José L. Bizelli, María E. Prado, Arturo Alonzo, Norma de los Ríos, Jorge Nóvoa, Nilson Alves, Fernando Dumas; Venezuela por Miriam Meza, Reinaldo Rojas, Santos Zambrano, Pascual Mora, Elizabeth Lezama, Miguel A. Rodríguez Lorenzo, Luis Bastidas y Roberto López; Argentina por Mabel Cernadas y Alicia Funes entre otros; Bolivia por Magdalena Cagías; Uruguay por Miguel Tarrío, Jorge Muiño y Raquel García Bouzas; Ecuador por Juan Paz y Miño; Estados Unidos por Kidder Smith, Glen Kuecker y Josefa Salmón y Canadá por Hubert Watelet y Jacob Kovalio. Por último por parte de Israel estuvo Tzvi Tal y Diego Holstein; Argelia por C. Tayeb y Japón por V. Rouvinski.

Con todo esto podemos establecer algunos parámetros de análisis que se cumplirán o no en la transcripción de las mesas redondas y la publicación de las Actas, que se editarán a lo largo del año 2005:

- 1) Importancia de Historia y Sociología de la Ciencia en el Congreso. Numerosas ponencias se asomaron a esa cuestión, sin duda, debido al cambio paradigmático que estamos viviendo y también fomentado por el desarrollo de la propia alternativa de HaD ligada a cuestiones epistemológicas. Conceptos como «paradigma», «campo», «comunidad» o «guerras científicas» fueron pronunciados en las diferentes sesiones y en los pasillos del Congreso durante los cinco días que duró el evento.
- 2) Se esbozó desde diferentes posturas tanto la constitución de una tendencia historiográfica (HaD) como su propio estudio, constatando el nacimiento de lo que el profesor Gonzalo Pasamar, con muy buen criterio, denominó en el Congreso «historiografía inmediata».
- 3) La Historia y el contexto histórico influyen en el trabajo del historiador. El historiador no puede, o no debe, desarrollar sus investigaciones de espaldas a la sociedad. El III Congreso Internacional HaD es una buena prueba de cómo se escribe historia mirando y pulsando el momento presente y comprometiéndose con él.
- 4) La importante relación entre la teoría y la práctica. El temario y las ponencias del Congreso hicieron gala de una importante relación y equilibrio entre teoría y práctica, con lo cual siguen el ejemplo de Merton de realizar teorías de intensidad teórica media, alejadas de «pedaleos» teóricos en exceso enrevesados y poco útiles y de un empirismo que raya la insolencia. En definitiva, que no hay nada más práctico que una buena teoría.
- 5) Ha habido un gran equilibrio entre los historiadores de ambos lados del Atlántico. Pese a todo, Historia a Debate sigue siendo un proyecto con una gran impronta latina. Esto no significa, sin embargo, que el nuevo paradigma será más eurocéntrico y occidentalista.
- 6) Supone la constatación de la fragmentación temática de los historiadores, como señalaba el profesor Carlos Barros, pero también se deja intuir que ese resquebrajamiento postmoderno se puede superar mediante una nueva modernidad o nueva ilustración. Y el III Congreso HaD es prueba de ello. Se apuesta por un proyecto colectivo frente al egocentrismo individualista en temas y tendencias.
- 7) Confirmación de HaD como un foro de debate donde se discute de todo tipo de cuestiones desde la pluralidad y el respeto. Así se habló tanto de cuestiones teóricas y metodológicas como cuestiones de historia inmediata como la guerra de Irak, Venezuela, el

- 11) o el conflicto de Oriente Medio. Esto supone también un nuevo espaldarazo a la división ya tradicional del Congreso en Secciones temáticas y mesas redondas.
- 8) Por lo visto en el Congreso, no existen fórmulas mágicas y ninguna de las teorías o paradigmas a defender se sostienen por sí mismos. Cada una tiene sentido y muchas de ellas podrían ser ciertas simultáneamente. HaD no se presenta como la única alternativa, sino como una de las posibles. Y es respetuosa y receptiva con las demás.
 - 9) Con el Congreso se abre un nuevo ciclo en las relaciones entre historiadores. Se pasa de las relaciones individuales a las relaciones en grupo. Con esto se establecen nuevas pasarelas desde el individuo hacia el grupo y viceversa.
 - 10) También se establecen nuevos modelos explicativos del cambio histórico entre lo estratificado y lo universal, entre lo causal y lo multicausal; entre lo comunicante y la fragmentación.
 - 11) Nueva relación entre lo analítico, lo descriptivo y la problematización de la historia.
 - 12) Importancia de las nuevas comunidades académicas en la relación, sociabilidad y mantenimiento de redes intelectuales y de formación de alternativas teóricas colectivas.

Por último, señalar que puede que ahora los integrantes de HaD tengamos razón en muchas de nuestras apreciaciones pero cuando se tiene algo de razón es fácil equivocarse. No nos debemos dejar llevar por el síndrome de los «hijos de la inclusa», que estaban locos por encontrar una madre. Debemos de huir de todos aquellos que quieren pastorear el oficio desde posturas monolíticas y unilaterales. Debemos de buscar el diálogo no la negociación, las propuestas y no los atajos. Las dos primeras ediciones de HaD fueron el motel en el que hacer noche mientras llegaba el verdadero destino: el trabajo colectivo para la construcción de un nuevo paradigma que ahora se ha convertido en tendencia historiográfica. Ahora que estamos en esa tarea se ve que muchos se han enrolado en la historia para buscarse la vida y otros buscan la vida en la historia. ¿Qué opción tomar? Dependiendo de ella estaremos en condición de afrontar el presente como un paso hacia el futuro a través del pasado o simplemente deambularemos preguntándonos quién es la madre de Tarzán.

I JORNADAS DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ANDALUCÍA, Sevilla, 20-23 de octubre de 2004

Las Jornadas fueron organizadas por los grupos de investigación GIPHEs [Recuperación del patrimonio histórico-educativo sevillano (siglos XVIII-XX)] y GIHUS [Historia de las enseñanzas no obligatorias en el distrito universitario de Sevilla], constituidos en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, patrocinadas por la Fundación El Monte y celebradas en el Salón de Actos de dicha entidad.

Han sido dirigidas por las profesoras M.^a Nieves Gómez García, directora del GIHUS, y M.^a Isabel Corts Giner, directora del GIPHEs.

La Historia de la Educación en Andalucía ha tomado en los últimos años un empuje decisivo para su configuración y entidad dentro del ámbito de la Historia regional. A ello han contribuido, no sólo los trabajos de investigación que se están realizando a nivel individual y grupal, sino también la inclusión de la materia en los nuevos planes de estudio de las universidades andaluzas. Por ello, ambos grupos de investigación consideraron necesaria la realización de unas Jornadas de encuentro para todos: investigadores, profesionales y estudiosos que estén interesados en el desarrollo seguido por la educación en la Comunidad Autónoma andaluza. En éstas, a través de conferencias, mesas redondas y comunicaciones, tuvimos la oportunidad de intercambiar y difundir las líneas y temas que se están investigando en dicho campo, así como de debatir y difundir los conocimientos y metodología que se están llevando a cabo en la enseñanza universitaria de la Historia de la Educación en Andalucía.

Se inscribieron en el Congreso 90 personas y se han presentado un total de 30 comunicaciones referidas a cinco grandes bloques:

1. Metodología e investigación para la Historia de la Educación en Andalucía.
2. Pensamiento educativo y pedagogos andaluces, incluyendo en este término a las personas nacidas en Andalucía o que han desarrollado su actividad en nuestra tierra.
3. Instituciones educativas y movimientos pedagógicos.
4. Mujeres y educación en Andalucía.
5. Proyección educativa de Andalucía en América.

El desarrollo de las Jornadas fue el siguiente: el miércoles 20 de octubre, a las 12,30 horas tuvo lugar la conferencia inaugural, denominada *Marco de la Historia de Andalucía*, a cargo del Dr. Leandro Álvarez Rey, profesor titular de Historia Contemporánea de la Universidad de Sevilla. Fue muy interesante y bien documentada.

Por la tarde se reunió la Mesa redonda *La investigación histórico-educativa en Andalucía*. Intervinieron: Dr. Manuel Romero Tallafigo, profesor titular de la Universidad de Sevilla; Dr. Manuel Hijano del Río, profesor titular de la Universidad de Málaga; Dra. Guadalupe Trigueros Gordillo, profesora titular de la Universidad de Sevilla. Fue coordinada por la Dra. María Isabel Cortés Giner, profesora titular de la Universidad de Sevilla.

Seguidamente hubo exposición y debate de comunicaciones del bloque «La investigación histórico-educativa en Andalucía», en la que participaron como presidenta la Dra. Patricia Delgado Granados, profesora asociada de la Universidad de Sevilla, y de secretario, D. Antonio Franco Carrasco, licenciado en Ciencias de la Educación y miembro del GIPHES.

Terminó el día con una visita al Excmo. Ayuntamiento de Sevilla y, posteriormente, otra a los Reales Alcázares.

El jueves, día 21, se reanudaron las Jornadas con la Mesa redonda *Las instituciones educativas en la Historia de Andalucía*, en la que intervinieron los siguientes profesores: Dra. Carmen Sanchidrián Blanco, catedrática de la Universidad de Málaga; Dra. Isabel Grana Gil, profesora titular de la Universidad de Málaga, Dra. María Consolación Calderón España, profesora titular de la Universidad de Sevilla, siendo coordinada por la Dra. Ana M.^a Montero Pedrera, profesora titular de la Universidad de Sevilla.

A continuación tuvo lugar la exposición y debate de comunicaciones del bloque «Las instituciones educativas en la Historia de Andalucía», siendo presidente el Dr. Juan Luis Rubio Mayoral, profesor titular de la Universidad de Sevilla, y D.^a Inmaculada Aguilar Arrones, licenciada en Ciencias de la Educación, colaboradora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.

Por la tarde se debatió en Mesa redonda el tema *Mujer y Educación en Andalucía*. Intervinieron especialistas en la materia: Dra. Mercedes Vico Monteoliva, catedrática de la Universidad de Málaga, Dra. Consuelo Flecha García, catedrática de la Universidad de Sevilla, Dra. Pilar Ballarín Domingo, profesora titular de la Universidad de Granada, Dra. Alcázar Cruz Rodríguez, profesora titular de la Universidad de Jaén. Coordinó D.^a Marina Núñez Gil, profesora titular de Escuela Universitaria de la Universidad de Sevilla.

También se expusieron y debatieron las comunicaciones del bloque «Mujer y Educación en Andalucía». Actuó como presidenta la Dra. María José Rebollo Espinosa, profesora titular de la Universidad de Sevilla, y como secretaria, D.^a Rosario Martín Romero, licenciada en Ciencias de la Educación, colaboradora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.

A las 21,00 horas asistimos a un concierto de música andalusí, en el Salón de Actos de la Fundación El Monte.

El viernes 22 tuvo como primer acto la Mesa redonda *Proyección educativa de Andalucía en América*, en la que intervinieron los siguientes miembros: Dra. Gabriela Ossenbach, profesora titular de la UNED; Dra. D.^a Amalia Gómez, profesora de Enseñanza Secundaria; y Dr. Ángel Huerta Martínez. Fue coordinada por el Dr. Alejandro Ávila Fernández, profesor titular de la Universidad de Sevilla.

A continuación hubo exposición y debate de comunicaciones del bloque «Proyección educativa de Andalucía en América», de la que fue presidenta la Dra. Cristina Yanes Cabrera, profesora asociada de la Universidad de Sevilla, y secretario, D. Carmelo Real Apolo, licenciado en Ciencias de la Educación, colaborador del Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.

Igualmente se expusieron y debatieron las comunicaciones del bloque «El pensamiento educativo en la Historia de Andalucía», siendo presidenta la Dra. Virginia Guichot Reina, profesora titular de Escuela Universitaria de la Universidad de Sevilla.

A las 19,00 horas se celebró la conferencia de clausura, pronunciada por la doctora D.^a María Nieves Gómez García, catedrática de la Universidad de Sevilla. Finalizada ésta, la doctora D.^a M.^a Isabel Corts Giner leyó las conclusiones.

Como final de las Jornadas se celebró una cena de clausura.

De las comunicaciones presentadas, las referidas a la Proyección educativa de Andalucía en América y a la Metodología e investigación para la Historia de la Educación en Andalucía fueron las menos numerosas: sólo dos referidas a cada uno de los temas citados; sobre Pensamiento educativo y pedagogos andaluces (incluyendo en este término a las personas nacidas en Andalucía o que han desarrollado su actividad en nuestra tierra) fueron presentadas siete; otras siete sobre Mujeres y educación en Andalucía; y la más numerosa fue la dedicada a Instituciones educativas y movimientos pedagógicos, donde se presentaron catorce comunicaciones.

De estas 1 Jornadas ha quedado el compromiso de la celebración de futuras Jornadas de Historia de la Educación en Andalucía, organizadas por otras Universidades de esta Comunidad Autónoma y la publicación de las Actas, que ya están en imprenta.

M.^a CONSOLACIÓN CALDERÓN ESPAÑA

III CONGRESO BRASILEÑO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, Curitiba, 7-10 de noviembre de 2004

En los pasados 7 a 10 de noviembre de 2004 se celebró en la ciudad brasileña de Curitiba el III Congreso brasileño de historia de la educación, con la participación de casi 600 congresistas procedentes de todas las tierras del Brasil, aunque sin duda los Estados de Río, São Paulo, Minas Gerais y las tierras del Sur Este aportaron una vez más los mayores contingentes.

Bajo la responsabilidad organizativa de la Sociedad Brasileña de Historia de la Educación, presidida en la actualidad por la profesora Diana Gonçalves, que se ha convertido en el espacio de interlocución por excelencia para el análisis de los resultados de la investigación histórico-educativa en el Brasil, se celebró este III Congreso en las instalaciones de la Universidad Católica del Paraná, alcanzando un pleno éxito organizativo y académico, al que colaboraron distintas instituciones y en particular la citada Universidad.

El Congreso que presentaba como temática general de trabajo «A educação escolar em perspectiva histórica» se estructuró alrededor de ocho grandes ejes de trabajo, en los que se encuadraron un total de 418 comunicaciones seleccionadas entre un total de 503 presentadas. Se fueron exponiendo a lo largo de tres intensos días de trabajo, en ordenadas sesiones complementarias, en espacios adecuados, de acuerdo con una correcta planificación y con el apoyo documental de un excelente libro de actas con los resúmenes de todas y cada una de las comunicaciones admitidas. Varias actividades socioculturales, la presencia de stands editoriales y el acto inaugural, del que formó parte una conferencia de apertura pronunciada en lengua gallega por nuestra parte («Modelos pedagógicos, códigos curriculares e sociedades en perspectiva histórica») completaron este tercer Congreso, que vino a reforzar la solidez alcanzada por la historiografía pedagógica brasileña.

Muestra todo ello de la presencia dinamizadora de un consistente núcleo de investigadores e investigadoras; muestra también de la vitalidad de varios programas de investigación interuniversitarios, suscitados alrededor de varios programas de postgraduación, así como de un cierto hambre por saber expresado en clave histórica, de la credibilidad lograda por el conocimiento aportado y aun de una cierta avidez editorial y lectora, que sostiene un rico y variado panorama en cuanto a las publicaciones sobre la historia de la educación en Brasil.

Un repaso a las categorías que agrupan al conjunto de las comunicaciones presentadas nos permite ver hacia dónde se dirigen los interrogantes de la historiografía educativa brasileña: cultura escolar y prácticas educacionales con 112 comunicaciones; políticas educacionales y modelos pedagógicos con 107; archivos, fuentes e historiografía con 80; profesión docente con 51; género, etnia y educación escolar con 38, siguiendo con menos presencia los estudios comparados, la atención a los movimientos sociales en relación con la democratización del conocimiento y otras relativas a la enseñanza de la historia de la educación.

La contemporaneidad se impone, en particular la atención a los tiempos de la Primera República, entre los finales del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX, y los del gobierno autoritario de Getulio Vargas, en los años centrales del siglo XX; se impone también la óptica historiográfica de la nueva historia cultural; en este sentido, las contribuciones referidas a la cultura escolar, a las prácticas culturales, a la memoria de la escuela, y al análisis de las representaciones y los discursos, tienen un fuerte peso; sirviendo como motores de referencia teórica autores como M. de Certeau, Le Goff, Chartier, Elías, Foucault, Vovelle, Ginzburg, Thomson, Nóvoa, Viñao o Escolano, entre algunos otros.

El análisis de los archivos familiares y de sus acervos (genealogías, trayectorias y cultura), la desocultación de las políticas de género, el estudio de internados de colegios, la tríada burguesía-república-escuela, los soportes editoriales como dispositivos discursivos, los discursos de política educativa en sede parlamentaria, los textos legales, la producción de representaciones e imaginarios, las biografías contextualizadas, los análisis de documentación gráfica, los discursos ideológicos, las prácticas de amoldamiento corporal (Foucault, Elías...), los estudios de sociabilidad a través de los discursos escolares, los libros de texto como espacios de memoria, las escuelas privadas y el debate de la interculturalidad en Brasil, el movimiento obrero, el hecho religioso en la escuela, los líderes innovadores en la educación, la formación profesional, la cuestión de la negritud o la traducción escolar de las políticas de Estado, entre tantos otros asuntos, forman parte de la agenda de investigación de una historiografía fundamentalmente emergente como propia de «un continente» con sólida conciencia histórica; una conciencia más viva si cabe entre aquellos que desarrollan un trabajo intelectual, observable en los encuentros y espacios de diálogo y de intercambio como este que comentamos.

ANTÓN COSTA RICO

EXPOSICIÓN MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO,
Santiago de Compostela, noviembre 2004

En el pasado mes de noviembre de 2004 tuvo lugar en el Aula Sarmiento de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela una exposición dedicada a Manuel Bartolomé Cossío, organizada por la Biblioteca Intercentros de Psicología, Ciencias de la Educación y Filosofía de esta Universidad, en el marco de los actos conmemorativos del centenario de la creación de la primera cátedra de Pedagogía Superior en España en la Universidad Central de Madrid. Actos que incluyeron una Conferencia española de Decanos y Directores de Facultades de Ciencias de Educación y de Escuelas de Formación del Profesorado, y un programa de conferencias en torno al estado y orientaciones

de las ciencias de la educación, por cuya ocasión estuvo en Santiago, entre otros, el profesor Antonio Viñao, en representación del campo de la historia de la educación.

La exposición, estructurada en torno a significativas categorías analíticas alrededor de la figura de Cossío, fue concebida como muestra bibliográfica, gráfica y documental, y con carácter didáctico, pensando en el público estudiantil que podría visitarla, contando los organizadores con la colaboración de varios profesores, y, en particular, del Dr. Eugenio Otero, estudioso de la figura de Manuel B. Cossío.

La página web de la exposición, que incluye el catálogo de la misma, puede consultarse en la siguiente dirección: http://busc.usc.es/A_Biblioteca/Actividades/.

ANTÓN COSTA RICO

MUSEO PEDAGÓGICO DE GALICIA [MUPEGA]

A finales del año 2000 la Xunta de Galicia, a través de la iniciativa de la Consellería de Educación, presidida por Celso Currás Fernández, creaba mediante Decreto (n.º 268 de 2 de noviembre, Diario Oficial de Galicia n.º 219 de 13 de noviembre) el Museo *Pedagógico de Galicia*, con lo cual cobraban amparo normativo las primeras gestiones para su puesta en práctica, gestiones todas ellas que se fueron acentuando hasta culminar en la inauguración en el otoño del 2004 del edificio, con los espacios y salas expositivas que le dan referente espacial en Santiago de Compostela.

La iniciativa, con antecedentes, sobre todo nominales, como la creación de un Museo Pedagógico Rexional en 1926 o una aprobada iniciativa parlamentaria en comisión de los pasados años ochenta, comenzó a plasmarse efectivamente a través de la dirección técnica del profesor Vicente Peña Saavedra, con el tiempo auxiliado por un equipo, conformado, entre otros, por los profesores y técnicos Emilio Castro, Xosé Luis Moár y Xesús González Seren, bajo la coordinación de la Secretaría General de la citada Consellería de Educación.

Se crea el Museo como un centro al servicio de la memoria, de la actualidad y del futuro de la educación en Galicia; un espacio de información, para la recuperación de la memoria histórica, para la puesta en valor del patrimonio escolar, y para la investigación y el conocimiento de nuestra historia educativa. Con un punto de partida por entero positivo. La representación histórica de nuestro pasado educativo entre la Ley Moyano y aun en momentos anteriores y la frontera de los años setenta del siglo XX se ofrece al visitante con los datos y referencias ajustadas que la actual historiografía educativa nos ofrece.

El programa museográfico, distribuido en tres plantas con once espacios, a veces salas, sobre el mundo infantil, la enseñanza secundaria, la educación primaria, las escuelas de los emigrantes, una galería de educadores y educadoras gallegas... parece, en principio, adecuado, al igual que el tratamiento didáctico, auxiliado por una cuidada interactividad tecnológica (www.edu.xunta.es/mupega) que acompaña el recorrido de los visitantes, con escogidas imágenes históricas y textos informativos. Se alcanza, así, un adecuado espacio y soporte para la memoria, un lugar que podrá ser centro de documentación institucional permanente sobre el diverso mundo de la educación e incluso un punto de promoción para el reconocimiento y la recuperación del patrimonio material e inmaterial que en este caso nos afecta.

Desde que la idea se puso en marcha a través de los medios de comunicación hace varios años, se puso en valor en mayor medida el patrimonio escolar de Galicia, habiéndose recuperado distintos edificios escolares. Los juegos de postales editados por el MUPEGA como *Mosaico de iconografía escolar* y la exposición itinerante presente en distintos foros contribuyeron a ello. Se celebraron ya dos Certámenes escolares con la participación de numerosos centros y grupos de alumnos alrededor del pasado educativo escudriñado a través de sus familias y entorno humanos. Son ya más de quince los documentos videográficos de la

serie «Educadores gallegos: historias de vida profesional», con atención a la vida profesional de otros tantos educadores y educadoras en actual situación de retiro profesional. Se creó la red MUPEGA, que permite la incorporación a la red de los valiosos fondos presentes en los anteriormente denominados institutos provinciales de bachillerato, en todo caso manteniéndose sustancialmente en sus instalaciones de origen, progresivamente actualizadas. Y se promovió también la coordinación de iniciativas museísticas similares en todo el espacio ibérico con el Foro Ibérico de Museísmo Pedagógico y la creación de una sociedad científica española de apoyo, presidida en la actualidad por el Dr. Julio Ruiz Berrio.

Como comienzo estamos ante un espacio museístico logrado. Quizás, también, un homenaje al magisterio de Galicia. Una institución joven que a lo largo de los días irá resolviendo oportunamente aquellas posibles carencias o limitaciones que se pudiesen observar. Un espacio a cuidar entre todos.

ANTÓN COSTA RICO

EUGENIO GARÍN É MORTO

El día 29 de diciembre de 2004 moría en Florencia a los 95 años el historiador, filósofo y humanista Eugenio Garín, sin duda, uno de los grandes intelectuales del siglo XX, habiendo suscitado este hecho distintos y elogiosos comentarios a su figura, de entre los cuales recogemos el ofrecido por Franco Volpi en *La Repubblica* el día 31 de diciembre, habida cuenta del renovado interés despertado por sus investigaciones desde el campo de los estudios de historia de la educación.

«Aunque su perfil intelectual ha sido más el de un historiador de la filosofía que no el de un filósofo, con su obra, su magisterio, sus juicios e interpretaciones produjo una profunda influencia sobre la cultura filosófica italiana de la segunda mitad del siglo XX.

Desde el comienzo había dirigido su interés de estudio hacia la historia de la filosofía, a la que quería ver sólidamente construida sobre el examen de las fuentes, sobre el análisis textual, sobre la labor de archivo, y sobre la investigación histórica concreta. Por defender tal exigencia se opuso, a veces de modo implícito, en otras de modo acerado y polémico, a una malentendida concepción teórica, alimentada especialmente por el neoidealismo gentiliano, que al postular una relación especial, casi identitaria, entre la filosofía y la historia de la filosofía, terminaba por hacerse la ilusión de que captada una idea especulativa o articulada la figura de un pensamiento coherente, sería luego fácilmente localizado en la historia el hecho que le correspondiese.

Más que insistir sobre sus preocupaciones metodológicas, Garín mostró la eficacia de su modo de hacer historia de la filosofía como «investigación sobre el campo», llegando a realizar impresionantes estudios, comentarios y ediciones de textos que hoy hay que considerar como piedras miliarias. Luego de sus primeros ensayos sobre los moralistas y los ilustrados ingleses, su producción se dedicó casi por entero al pensamiento humanista y renacentista, convirtiéndose en referencia obligada para los especialistas, y, al mismo tiempo, gracias a su estilo límpido y atildado, en una lectura culta para un público más amplio. Recordaremos la monografía sobre *Giovanni Pico della Mirandola* (1937), *Filosofi italiani del Quattrocento* (1940), *Il Rinascimento Italiano* (1941), *L'Humanesimo italiano* (1947), *Medioevo e Rinascimento* (1954), *La cultura filosofica del Rinascimento italiano* (1961), *Scienza e vita civile nel Rinascimento italiano* (1965), *La cultura del Rinascimento* (1967), y *Lo zodiaco della vita* (1967), que afronta el problema de la astrología y de su controvertido significado en el comienzo de los tiempos modernos.

En polémica con una historiografía construida sobre la ruptura neta y radical entre Medioevo y Renacimiento, pero también contra la asunción de una continuidad sin saltos o interrupciones, Garín se esforzó por articular del modo más sólido posible textos, ideas y

movimientos históricos para su reconstrucción del tránsito de la Edad Media a la conceputada como nueva. Los *studia humanitatis* no marcaban para él una radical ruptura con la escolástica medieval; no eran tampoco un simple movimiento literario y retórico; representaban, sobre todo, la progresiva formación en el ocaso de la civilización medieval, de una original respuesta del hombre y de la vida, portadora de una nueva consciencia crítica y nuevos valores, éticos y civiles, que permitían sentar las bases de la modernidad.

Especialmente con posterioridad a la catástrofe bélica, en medio de la reconstrucción material y moral de Europa, la insistencia de Garín sobre los valores del Humanismo y del Renacimiento estaba alcanzando, mas allá del propio interés erudito, elecciones filosóficas de fondo: era el testimonio de un compromiso a favor de los ideales intelectuales y civiles que habían nacido en aquel momento histórico y que se trataba de renovar en contra de la barbarie que se manifestaba en el siglo XX.

Es ciertamente singular y significativo que su libro sobre el *Umanesimo italiano* de 1947, preocupado por valorizar los ideales de la humanidad moral y cívica, se editase en la misma colección dirigida por Ernesto Grassi, y en el mismo año de la *Carta sobre el humanismo* de Heidegger, argumentando, en cambio, contra el humanismo equiparado a otros «ismos» de la tradición metafísica a superar. Como fruto de la investigación historiográfica ejercitada y de la reflexión metodológica sobre el modo de hacer filosofía, Garín consigue en *La filosofía como sapere storico* (1959) delinear con cautela y sobriedad, pero con claridad y sin desdeñar la polémica con los oponentes, un historicismo integral que no dejaba lugar a excesos idealistas y metafísicos, siendo en esto reconocible tanto la influencia de Croce como la de Gramsci. Esta posición motiva de modo visible las elecciones que caracterizan su documentadísima *Storia della filosofia italiana* (1947, ampliada en tres volúmenes en 1967) y su significativa *Cronache di filosofia italiana 1900-1943* (1955), así como su investigación sobre *La cultura italiana fra '800 e '900* (1962), y *Gli editori italiani fra '800 e '900* (1991).

Como quiera que sea y más allá de los rasgos de sus convicciones filosóficas, de las páginas de la historiografía de Garín se desprende un compromiso intelectual dirigido a esclarecer aquella sensibilidad moral y civil, de la que el humanismo italiano fue la primera raíz moderna. Algo que a sus ojos no dejaba de constituir para el hombre contemporáneo, castigado entre las ideologías y el desencanto, un insustituible recurso simbólico».

ANTÓN COSTA RICO (TRADUCCIÓN)

EL QUIJOTE EN LA ESCUELA Exposición IV Centenario

Del 15 de abril al 15 de mayo de 2005 tuvo lugar en la Sala de Exposiciones «La Salina» de la Diputación de Salamanca la exposición *El Quijote en la escuela*, con un doble motivo. Por una parte, participar en los actos culturales de «Salamanca 2005. Plaza Mayor de Europa» que se desarrollan al celebrar el 250 aniversario de su construcción. Y, por otro lado, y con un sentido más pedagógico, conmemorar el IV centenario de la publicación de la obra literaria universal por excelencia, la novela de Cervantes, *El Quijote*. Son estos dos objetivos más que suficientes para realizar una exposición sobre la obra cervantina, sin embargo esta muestra se presenta altamente exigente por parte de sus comisarios: José María Hernández Díaz, catedrático de Historia de la Educación de la Universidad de Salamanca, y José Bonilla Hernández, director del Archivo de Diputación de Salamanca. La formación humanista de ambas personalidades se transmite al diseño estructural y organizativo de la exposición presentándola como un homenaje a la presencia de *El Quijote* en la escuela y, convitiéndola en eje motivador, hacia la población infantil y juvenil, en la iniciación a la lectura de esta obra. Si bien la exposición se acerca al público en general, con el objeto de

reforzar la pretensión motivacional, la diseñan buscando la presencia del colectivo estudiantil. La fórmula es atraer la atención de maestros y profesores de todos los centros educativos de la provincia por medio de una información pertinente. El siguiente paso es dinamizar el recorrido expositivo mediante la presencia de actores que representan en directo y delante de los alumnos algunos de los pasajes más divertidos de esta obra universal. Junto a la representación se sitúa la interacción con los propios alumnos atrayendo su atención y despertando motivación hacia su lectura. El diseño se completa con la presencia de diversos materiales, donde destacamos un grupo escultórico de D. Quijote y Sancho; un atractivo panel que presenta los diversos lugares por los que discurre la novela en su primera parte; amplia y exhaustiva muestra de diversos ejemplares de *El Quijote*, publicados, a lo largo de la historia escolar de este país, para su utilización en la escuela como libro de lectura; utensilios propios del momento histórico en que se escribe la obra; representación de un aula de épocas pasadas donde se acerca al visitante el uso académico que los maestros extrañan con sus alumnos de la obra cervantina. Este uso académico queda reflejado en la Historia de la Educación por medio de la presencia de dibujos, escritos y ejercicios de redacción en los atractivos cuadernos de rotación, que, año tras año, el 23 de abril, celebración del día del libro, realizaban los escolares.

Junto a la exposición interactiva, animada y colorista, se organiza un ciclo de conferencias y una mesa redonda abiertas al público en general, con temática cervantina diversa y a cargo de especialistas. Evento que tuvo lugar en el salón de actos de Caja Duero. Las conferencias fueron impartidas por D. José Antonio Pascual (secretario de la Real Academia Española de la Lengua), quien desarrolló el tema «¿Por qué leemos El Quijote?»; D. José María Hernández Díaz (catedrático de Historia de la Educación de la Universidad de Salamanca y comisario de la exposición), que expuso «El Quijote para niños en la cultura escolar de la España contemporánea»; D. Gonzalo Santonja Gómez (director del Instituto Castellano-Leonés de la Lengua), que se ocupó de «Actualidad de El Quijote»; D. Antonio Molero Pintado (catedrático de Historia de la Educación de la Universidad de Alcalá de Henares), que analizó en su intervención «La celebración del tercer centenario de El Quijote y la educación popular en la España de la época»; D. Enrique Battaner Arias (rector de la Universidad de Salamanca), que abordó en su alocución «Cervantes y la Universidad de Salamanca». En cuanto a la mesa redonda, el tema giró en torno a «El Quijote en el museísmo pedagógico ibérico», coordinada por D. José Antonio Bonilla Hernández (director del archivo de Diputación de Salamanca y comisario de la exposición). Junto a él participaron: D. Agustín Escolano Benito (director del Museo Pedagógico de Berlanga de Duero); D. Julio Ruiz Berrio (director del Museo de «Historia de la Educación M. B. Cossío» de Madrid) y D. Vicente Peña Saavedra (director del Museo Pedagógico de Galicia: MUPEGA).

La respuesta del público, tanto en la visita a la exposición como en la asistencia a las conferencias y mesa redonda fue masiva, quedando el acto en su conjunto como referente en la organización y diseño de futuras muestras educativas.

BIENVENIDO MARTÍN FRAILE

SEMINARIO DE POLÍTICAS DE FAMILIA E INFANCIA,
Valencia, 22-24 de febrero de 2005

Hace tan sólo unos meses, celebrábamos el decimoquinto aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. El Departament de Educació Comparada i Història de l'Educació de la Universitat de València, junto a la Organización No Gubernamental *Save the Children*, entendió que era un momento propicio para promover la organización de un seminario de trabajo, al objeto de someter a crítica, debatir y repensar todas aquellas políticas socioeducativas que

tienen la infancia o la familia como eje fundamental de su actividad y que, desde perspectivas diversas y con ámbitos de intervención muy plurales, se están llevando a cabo en la práctica real, con atención preferente al contexto valenciano. Si el objetivo representa, ya de por sí, un reto importante para los profesionales en ejercicio, la evolución de los últimos tiempos parece contribuir a situarlo como una auténtica exigencia social, sin duda inexcusable para las sociedades del siglo XXI.

Con una excelente participación, del 22 al 24 de febrero de 2005 en la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació, bajo la dirección académica y coordinación de los profesores Ramón López Martín y Javier Bascuñan Cortés, se llevaron a cabo interesantes ponencias y mesas redondas, que abordaron la necesidad de hacer un alto en el camino, valorar los logros obtenidos, retomar nuevos impulsos y plantear entre todos (técnicos, profesionales en activo, voluntarios de entidades sociales, profesores universitarios, intelectuales...) propuestas de futuro encaminadas a mejorar el nivel de bienestar de las familias, como una de las instituciones fundamentales en las sociedades del futuro, y ofrecer a la infancia los instrumentos y capacidades necesarias para el pleno desarrollo de su personalidad y moderar así los serios peligros de un mundo globalizado, en el que se observa un incremento notable de formas sofisticadas de exclusión, en el marco de un incumplimiento generalizado de los derechos de los más desfavorecidos.

La estructura desarrollada en las Jornadas se concretó en cuatro sesiones diferenciadas: la primera, abordó el marco institucional de las políticas de familia e infancia, presentando un análisis de los diversos programas autonómicos llevados a cabo desde la Dirección General de Familia, Menores y Adopciones de la Consellería de Bienestar Social de la Generalitat Valenciana, con especial incidencia en el balance del Plan Integral de la Familia e Infancia de la Comunidad Valenciana 2002-2005; la segunda, dedicada al mundo de la reflexión universitaria, presentó algunos trabajos de corte muy variado en los que se estudia el papel y las posibilidades que debería jugar la educación en la atención de la familia y protección de la infancia, en un momento especialmente interesante toda vez que se está fraguando el nuevo mapa de titulaciones universitarias y su necesaria acomodación al Espacio Europeo de Educación Superior; con la participación de técnicos municipales de reconocida experiencia profesional, en la tercera, se planteó el análisis de algunos referentes y líneas básicas de la labor de los Ayuntamientos en el ámbito familiar y de atención primaria de la infancia; finalmente, quedó completado este panorama diverso, con las aportaciones de un nutrido conjunto de entidades sin ánimo de lucro, representativas de la extensa e importante tarea de la iniciativa social en las políticas de familia e infancia.

Así pues, conscientes de la necesidad de aproximarnos a enfoques globales y huir de la ineficaz —cuando no excluyente— sectorialización de algunas políticas, se trató de reunir en un mismo foro la diversidad de perspectivas y dimensiones de intervención que, al menos desde el parecer de los organizadores, tienen que ver con el poliédrico escenario de las políticas de familia e infancia: la administración autonómica (Consellería de Bienestar Social de la Generalitat Valenciana), que dispone de las competencias necesarias para diseñar la normativa de actuación, los equipos técnicos municipales (Ayuntamientos de Valencia, Gandía, Muchamiel y Foyos) encargados de la gestión directa de las estrategias diseñadas, la colaboración —sin duda necesaria— del mundo de la iniciativa social voluntaria (AVAR, AVAF y ASINDOW) y, finalmente, la reflexión crítica de la política (principios orientadores) y de las políticas (programas y herramientas de actuación) a la que está obligado el ámbito intelectual y universitario, en su objetivo de ofrecer vías de conocimiento crítico; sin duda, es momento para estrechar las relaciones y caminar hacia una sinergia oportuna y aun inexcusable.

Del éxito del Seminario, al margen de la preparación de una segunda edición para la primavera de 2006, dará cuenta una publicación que, financiada por los organismos patrocinadores, está a punto de ver la luz.

RAMÓN LÓPEZ MARTÍN

I JORNADAS DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA PARA EL ESTUDIO DEL PATRIMONIO HISTÓRICO-EDUCATIVO (SEPHE): El museísmo pedagógico en España: actualidad y perspectivas, luces y sombras, Santiago de Compostela, 11-13 de mayo de 2005

Presentación: en torno a los Museos de Educación

Dando cumplimiento a los acuerdos adoptados por las Juntas Directiva y General de la *Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo* (SEPHE), en su sesión celebrada el 17 de diciembre de 2004, en el *Museo de Historia de la Educación «Manuel B. Cossío»* de la Universidad Complutense de Madrid, del 11 al 13 del pasado mes de mayo tuvieron lugar en las dependencias del *Museo Pedagógico de Galicia* (MUPEGA) las *1 Jornadas Científicas* promovidas por la citada Sociedad. De la organización de las mismas se responsabilizó el equipo humano del centro museístico gallego, bajo la presidencia de su coordinador científico, el profesor Vicente Peña Saavedra.

La elección del enclave de estas Jornadas no ha sido fortuita, sino que obedeció a la consideración del MUPEGA como entidad referencial para la implantación, la reconducción o el impulso de otras iniciativas museológicas semejantes, especializadas en materia educativa, en distintos entornos geográficos, así como en diferentes espacios académicos, culturales o de otra índole del territorio al que da cobertura la Sociedad promotora y aun más allá de sus fronteras, como ha puesto de relieve el interés que el nuevo centro museístico ha suscitado en Europa y América.

La temática escogida para someter a tratamiento y debate en este encuentro científico llevaba por título *El museísmo pedagógico en España: actualidad y perspectivas, luces y sombras*.

Al evento asistieron profesores e investigadores de una docena de universidades españolas y directores o responsables de ocho centros o proyectos museográficos que actualmente se encuentran en activo en nuestro país.

Fines y objetivos

Con la realización de estas *1 Jornadas* se pretendía dar cumplimiento a los fines asumidos por la SEPHE y formalizados en sus Estatutos Generales, como son:

1. *Protección y conservación del patrimonio histórico-educativo.*
2. *Estudio e investigación del mismo acervo patrimonial.*
3. *Promoción, estímulo, apoyo y difusión de las acciones relacionadas con los cometidos estipulados en los puntos anteriores.*

De un modo más concreto y en términos operativos, con la organización de esta primera experiencia congresual se aspiraba a la consecución de los objetivos que reproducimos a continuación en su literalidad, conforme aparecen explicitados en el programa impreso de las Jornadas:

- a) Intercambiar conocimientos acerca de la labor que vienen realizando los centros especializados en museología de la educación, diseminados por la geografía española.
- b) Difundir los proyectos e iniciativas que se están gestando en el ámbito de la museología pedagógica en España.
- c) Reflexionar y debatir en torno a las experiencias de recuperación y puesta en valor de los testimonios materiales e inmateriales concurrentes en el dominio educativo.
- d) Examinar el panorama español de la museología de la educación en la actualidad, sus antecedentes próximos y su prospectiva.
- e) Estudiar las potencialidades que ofrecen los museos y las colecciones de carácter educativo en las áreas expositiva, investigadora, formativa y de desarrollo social comunitario.
- f) Conocer y recorrer de forma presencial diversos escenarios académicos, culturales y patrimoniales de interés para los especialistas y estudiosos de la museología de la educación.

Elenco de actividades

En el acto inaugural, que fue presidido por el secretario general de la Consellería de Educación y Ordenación Universitaria Néstor Valcárcel Teijeiro, hicieron uso de la palabra el presidente de la SEPHE, Prof. Dr. Julio Ruiz Berrio y el presidente del Comité Organizador de las Jornadas, Prof. Dr. Vicente Peña Saavedra, cerrando el turno el propio secretario general, quien puso de manifiesto en su intervención el esfuerzo inversor realizado por el Departamento de Educación de la Xunta de Galicia para la dotación de una sede digna al MUPEGA, en consonancia con los fondos patrimoniales que iba a albergar, tarea en la que pusieron todo su empeño el titular de la Consellería y el presidente del Gobierno Autónomo, para terminar agradeciendo a la directiva de la SEPHE la elección del *Museo Pedagógico de Galicia* como emplazamiento de la primera edición de sus actividades congresuales y dar la bienvenida a todos los participantes en las mismas. A continuación se proyectó el vídeo *O ensino: unha viaxe no tempo*, el cual había sido estrenado con motivo de la apertura oficial del nuevo centro museístico, el 21 de octubre de 2004. Seguidamente dieron comienzo las tareas académicas con la conferencia que dictó el coordinador científico del MUPEGA, bajo el título «El Museo Pedagógico de Galicia: un proyecto hecho realidad». La citada conferencia, única de las Jornadas, tuvo un carácter peripatético, puesto que fue acompañada de una visita por las instalaciones expositivas y de apoyo a la investigación del museo, así como a los laboratorios, talleres de restauración, almacenes de reserva y depósito de enseres, junto a las demás dependencias con las que cuenta el inmueble museográfico en sus cuatro plantas habilitadas, incluyendo además los espacios exteriores, que han sido aprovechados para su musealización integral, hallándose a estas alturas en un avanzado estado de acondicionamiento, particularmente el área colindante con la fachada principal, y a disposición del público que se acerca hasta aquel lugar. Este mismo día tuvo lugar en las instalaciones del centro museístico una reunión ordinaria de la Junta Directiva de la SEPHE, con la que concluyó la jornada.

Al día siguiente se reanudaron las sesiones de trabajo científico, las cuales se estructuraron en tres módulos temáticos, en sintonía con el panorama que presenta el museísmo pedagógico en España actualmente. Los módulos elegidos se vertebraron en torno a los descriptores que contienen los siguientes enunciados:

1. *Centros museográficos en activo en España. Experiencias y proyectos.*
2. *Iniciativas museísticas en proceso de gestación.*
3. *Otras experiencias de recuperación y puesta en valor del patrimonio educativo y de la infancia.*

En conjunto, dieciséis ponentes expusieron los resultados de sus trabajos y propuestas en las tres secciones, las cuales se vieron considerablemente enriquecidas por los animados y fértiles coloquios que sucedieron a las intervenciones de los relatores, donde se pusieron de relieve los puntos de vista de cuantos engrosaban el auditorio, lo cual contribuyó a imprimirle al encuentro una saludable y enriquecedora impronta foral, viéndose así satisfechas las aspiraciones tanto de los organizadores como de los asistentes.

Además de participar en las actividades mencionadas, los concurrentes tuvieron oportunidad de realizar una visita guiada al patrimonio histórico-artístico de la Universidad de Santiago de Compostela, siendo recibidos por la vicerrectora de Extensión Cultural y Servicios a la Comunidad Universitaria, y otra a las obras en fase de ejecución de la futura *Cidade da Cultura de Galicia*, entidades ambas que colaboraron en el patrocinio de las Jornadas, complementándolas y arropándolas de forma muy adecuada con actividades temáticamente afines a los asuntos examinados por los distintos expertos y estudiosos que desde diversas localidades de España se dieron cita en Compostela.

El viernes 13 de mayo remataron las Jornadas, siendo presidido el acto de clausura por el conselleiro de Educación y Ordenación Universitaria, Celso Currás Fernández, quien se dirigió a los asistentes para agradecerles su presencia y darles a conocer algunos pormenores del proceso de gestación y materialización del MUPEGA en un intervalo temporal inferior a

un lustro, lo cual no suele ser habitual en este tipo de centros en los que prevalecen los ritmos más parsimoniosos de asentamiento y maduración. Por último, expresó su deseo de que experiencias como la emergente en Galicia puedan tomar cuerpo a la mayor brevedad en las Comunidades Autónomas españolas que aún no cuenta con este tipo de entidades, tan importantes para la recuperación y revalorización de la memoria educativa en sus múltiples manifestaciones. La constitución de otros organismos semejantes al creado en Galicia, favorecería un intercambio regular, siempre intelectualmente fecundo y de reconocida utilidad, entre todos ellos.

Mosaico a modo de conclusiones

Al término de los tres días de densas sesiones de exposiciones, análisis y debates que, a juicio de los asistentes, resultaron de gran interés y de notable productividad, quedando patente el interés que despiertan en nuestros días los temas relacionados con la museología de la educación, los asistentes adoptaron el acuerdo de aprobar por unanimidad las siguientes conclusiones, con el propósito de darlas a conocer a los demás miembros de la comunidad científica, a las instituciones públicas y a la sociedad en general, persuadidos por la convicción de que se hace indispensable recabar su apoyo para que las experiencias museísticas en materia educativa logren la difusión y solidez que demandan, así como la modernidad que distingue a otras iniciativas museográficas de acuerdo con los paradigmas y las mentalidades vigentes en los tiempos presentes:

1. El panorama del museísmo de la educación en España actualmente es prometedor, si bien requiere un mayor compromiso y participación de las administraciones públicas y de los organismos privados para que los centros en activo y las iniciativas en fase de desarrollo lleguen a consolidarse oportunamente, tanto en su vertiente física como virtual.
2. El *Museo Pedagógico de Galicia* (MUPEGA) constituye un referente idóneo para la puesta en marcha de otras iniciativas análogas, aunque con identidad propia, en las diferentes Comunidades Autónomas de España, que puedan contar con el patrocinio institucional de las respectivas Administraciones territoriales y la cooperación directa en la esfera científica de las Universidades con presencia en cada área geográfica.
3. Mientras no sea posible la fundación de nuevos museos, habrá que proceder desde los centros académicos de cada uno de los niveles del sistema educativo, y aun desde otras instancias ajenas al ámbito de la educación reglada, a evitar la pérdida, la destrucción o el extravío de un conjunto de enseres y testimonios que forman parte de la historia material e ideacional de la educación y, en particular, de la cultura de la escuela y de la genealogía de la infancia, los cuales en el futuro podrán conformar el acervo patrimonial de los espacios museológicos emergentes.
4. El horizonte alentador que parece dibujarse para la museología de la educación no debe deslumbrarnos como falso espejismo ante las numerosas carencias y el encomiable voluntarismo con que muchas iniciativas de este ámbito se están desarrollando en los momentos actuales. Éstas son las sombras que en medio de las luces oscurecen parcialmente un paisaje que debe resplandecer sin dilación de forma meridiana. De lo contrario estaremos asistiendo con cierta desidia a la pérdida de un *corpus* cultural que le confiere a la sociedad en la que se objetiva una huella identitaria propia y genuina.
5. Se hace necesario dar continuidad a estas *Primeras Jornadas* con la celebración de futuros encuentros periódicos que contribuyan a cohesionar a los profesionales y estudiosos de la museología de la educación y de la infancia, y posibiliten el intercambio de conocimientos entre ellos acerca de las temáticas y de los problemas de interés común. Se sugiere que las Jornadas tengan en lo sucesivo una periodicidad bienal. La segunda edición de las mismas se fijará en la asamblea general que la SEPHE celebrará el próximo mes de diciembre.

6. Se considera indispensable fortalecer y afianzar la *Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo* por medio de la captación de nuevos socios a título individual e institucional que enriquezcan con sus ideas a esta nueva entidad y promuevan la propagación de la museología pedagógica por todo el ámbito territorial que la misma comprende. De este modo será factible, además, alcanzar la indispensable difusión y proyección social de la labor que de forma aislada venimos realizando. La consecución de estas metas requerirá recabar los apoyos externos precisos y recurrir a la apoyatura de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación por las potencialidades que ofrecen.
7. Los museos pedagógicos o de la educación constituyen agencias fundamentales para la recuperación y puesta en valor del patrimonio histórico-educativo y, al mismo tiempo, entidades de primer orden en el proceso de desarrollo socio-cultural comunitario.
8. Se estima de gran importancia hacer partícipes de las acciones promovidas desde los museos y las colecciones especializadas en materia educativa, que se encuentran abiertas al público, a la comunidad escolar, en particular, y a la sociedad, en general, tratando de que ambas tomen conciencia de la labor que estas entidades realizan en cuanto a la recuperación, puesta en valor y explotación intelectual de sus acervos materiales e inmateriales, con fines investigadores, formativos, expositivos y delectables, contribuyendo de este modo al desarrollo sociocultural comunitario del entorno donde se asientan.

Así es ratificado por todos los asistentes a estas *I Jornadas de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo*, en Santiago de Compostela a trece de mayo de dos mil cinco.

Final

Desde nuestra condición de presidente del Comité Organizador y en nombre de cuantos participamos en la preparación y desenvolvimiento de estas I Jornadas únicamente nos resta agradecer a todos los concurrentes su participación y su colaboración. Confiamos en que esta iniciativa tenga la continuidad deseada y expresada por todos los concurrentes a la misma, para que así la museología de la educación española logre el desarrollo interno y la proyección externa que merece. De este modo se estará realizando una contribución novedosa y muy notable a la recuperación de nuestra memoria educativa y, por consiguiente, a la historia de la educación y a los saberes pedagógicos.

VICENTE PEÑA SAAVEDRA

XI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE MUSEOS ESCOLARES Y DE LA INFANCIA Y DE COLECCIONES HISTÓRICO-EDUCATIVAS, Kartause Ittingen (Suiza), 21-24 de julio de 2005

Con el propósito de buscar respuestas y arrojar cierta claridad en torno a un interrogante que nos preocupa notablemente a cuantos venimos desarrollando nuestras funciones directivas y nuestras tareas investigadoras en el ámbito de la museología de la educación se organizó la decimoprimer edición de esta actividad científica que reúne cada dos años —desde 1984, en que se celebró el primero en Aspern an der Zaya (Austria), hasta el penúltimo de 2003 que tuvo como escenario la localidad alemana de Bremen—, a los representantes de los museos de la educación más importantes del continente europeo y, en particular de una manera numéricamente muy notoria, de su núcleo central, de la franja Norte y de los países del Este. Más relegados en estas convocatorias han quedado siempre españoles y portugueses, aunque hicieron acto de presencia en algunas ediciones, como acreditan ciertos testimonios escritos que unos y otros nos han dejado.

La cuestión objeto de estudio y discusión antes aludida aparecía formulada en estos términos: *¿qué papel desempeñarán en el siglo XXI los museos de la escuela y de la infancia,*

así como las colecciones histórico-educativas? Y ésta venía a configurar el tema general que se sometía a tratamiento de los entendidos en la materia. Para facilitar su análisis fue desagregado en tres enunciados: I. *Contribuciones de los museos y las colecciones histórico-educativas en torno a la escuela y a la infancia en la actualidad*; II. *Estrategias de adquisición de las colecciones: bajo qué criterios se construyen, cómo se incrementan y cuál es su objetivo*; III. *Qué redes se pueden construir en torno a los museos y las colecciones sobre la escuela y la infancia*. Estos epígrafes habrían de ser sometidos a examen partiendo de dos líneas conductoras de los discursos, a través de las cuales se trataba de dilucidar de dónde venimos y hacia dónde vamos, por un lado, y qué elementos tienen en común las instituciones museísticas individuales y cómo difieren en cuanto a sus objetivos, por otro. Cada uno de los temas abordados fue introducido en sesión plenaria por un ponente y a continuación se desarrollaron seminarios y talleres específicos en torno a cada uno de ellos de forma monográfica.

El Simposio tuvo lugar en un marco incomparable de la campaña suiza como es el antiguo Monasterio Cartujo de Ittingen, localidad ya próxima a Alemania y a Austria y que posee un museo propio con enseres del viejo establecimiento conventual, el cual tuvieron oportunidad de visitar los concurrentes, muchos de los cuales se alojaron en las dependencias del propio complejo hostelero-monástico. Fue organizado por la *Asociación suiza de los Museos y Colecciones históricas de la escuela y de la infancia*, fundada en 2004, y tomaron parte en el mismo unos 70 congresistas, de los cuales dos éramos españoles y estábamos vinculados al *Museo Pedagógico de Galicia* (MUPEGA), Emilio Castro Fustes y Vicente Peña Saavedra.

Las actividades científicas dieron comienzo la tarde del día 21 con una mesa redonda titulada: *Recorrido histórico-comparado en torno al desarrollo de los museos de la escuela y de la infancia en distintos países europeos*. En ella tomaron parte Ulla Nitsch de Bremen, Mateja Ribarič de Ljubljana, Myriam Boyer de Rouen, Chantal Renevey de Genève, y Vicente Peña Saavedra y Emilio Castro Fustes de Santiago de Compostela. Estos últimos, a sugerencia de los organizadores, elaboraron y defendieron una ponencia titulada «Los museos pedagógicos en el mundo ibérico. Retrospectiva y actualidad», lo que permitió ampliar el tradicional ámbito geográfico de cobertura y análisis de estos simposios hacia el sur de Europa, aspecto por el que los promotores mostraron un gran interés, que se vio reforzado por la publicación de la obra *Os museos da educación en Internet* (2004), con motivo de la inauguración oficial del MUPEGA. Actuó como moderador de la mesa el Prof. Daniel Tröhler de Zurich.

La jornada siguiente se abrió con una sesión plenaria en la que se procedió a la presentación de los dos primeros temas del programa, a cargo, respectivamente, de Marc Depaep (profesor de Historia de la Pedagogía de la Universidad de Leuven-Bélgica) y Samy Bill (experto en museología de Allschwil-Suiza), para a continuación proseguir con los correspondientes seminarios que culminaron con una nueva sesión conjunta en la cual se dio lectura a los informes elaborados por los distintos grupos que trabajaron paralelamente, abriéndose luego un turno de debate para culminar por fin con la formulación de conclusiones sectoriales. Ya por la tarde se efectuó una excursión al *Museo escolar y centro de la cultura escolar* de Amriswil (www.schulmuseum.ch). Al regreso, se reanudaron las actividades expositivas con presentaciones libres acerca de «Nuevos proyectos e instituciones, evolución de los centros existentes, muestras, publicaciones o producciones desde la celebración del último Simposio (2003), sitios web, etc.».

El tercer día se abrió con una sesión plenaria en la que se introdujo el tercer tema por parte de Per Oyvind Riise (director del *Museo de la educación* de Bergen-Noruega), continuando con las actividades según la dinámica de la jornada anterior. Al término de las intervenciones de los relatores y de los coloquios entre los congresistas, que conceptuamos de muy sugerentes y animados, hubo una conferencia plenaria sobre «Tendencias actuales en materia de presentación de museos y de colecciones históricas en Internet». Como complemento de la conferencia anterior, los representantes del MUPEGA defendieron una ponencia

titulada: «Panorama actual de los museos de la educación en Internet. El *Museo Pedagógico de Galicia* (MUPEGA) como referente». Ya en la sesión vespertina se efectuó una excursión al *Museo de los niños* de Baden (www.kindermuseum.ch) y a la casa de Pestalozzi en Neu-hof con parada en el Memorial dedicado al educador suizo.

El último día se presentó en asamblea plenaria el *XII^o Simposio*, que se llevará a efecto en Bergen (Noruega), a finales de junio o principios de julio del año 2007 (<http://www.bsm.museum.no>). Se dio a conocer la candidatura para el decimotercero, aceptada por aclamación, que tendrá su sede en Rouen (Francia), y se efectuará en el año 2009, siendo organizado por el *Musée National de l'éducation* (<http://www.inrp.fr/musee/>), establecido en aquella ciudad de genuino sabor medieval. También se anticipó la propuesta de Ieper (Bélgica) para realizar el decimocuarto en el año 2011. Tras estas presentaciones, los asistentes interesados tuvieron oportunidad de acudir a dos excursiones, la primera a Säntis, Schwägalp, Appenzellerland (Alpes del Este Suizo) y la segunda a la Biblioteca Abbey en San Gallen.

Cuanto deseen obtener una información más detallada de este evento, pueden consultar su sitio web en la red (<http://www.symposium2005.ch/>), donde encontrarán algunos de los documentos presentados en el Simposio y otros datos que pueden serles de utilidad. Tal y como nos manifestaron los organizadores en su día, no está prevista la edición de las actas en soporte impreso, por lo que esperamos que vayan dando a conocer los trabajos defendidos a través de la página web que habilitaron para publicitar esta actividad científica. Tampoco se hicieron públicas durante los días de celebración del Simposio las conclusiones generales del mismo, que aguardamos puedan ver la luz en su versión electrónica como todas las demás contribuciones en el lugar anteriormente señalado.

La participación en esta actividad congresual ha resultado de gran interés, principalmente porque nos ha permitido entablar relaciones directas con colegas que vienen desarrollando su labor en el dominio de la museología de la educación desde hace muchos años, aunque con diferencias notables entre los distintos países, ofreciéndonos la posibilidad de intercambiar criterios, ideas y opiniones. Al propio tiempo, constituyó una ocasión propicia para dar a conocer las experiencias museográficas y de colaboración e integración interinstitucional que se están ensayando o gestando en el sur de Europa en este mismo campo. Confiamos en que la comunicación entre los cuatro puntos cardinales del Viejo Continente vaya siendo cada vez más fluida y el alejamiento que aún se aprecia, al menos en la esfera del museísmo de la educación, entre el mundo peninsular y el resto del entorno europeo se vaya aminorando. De ello, todos saldremos beneficiados. ¡Por el futuro de la Museología de la Educación en Europa!

VICENTE PEÑA SAAVEDRA

XIII COLOQUIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN.
La Infancia en la Historia: Espacios y Representaciones,
Donostia-San Sebastián, 29-30 de junio y 1 de julio de 2005

Informe y Conclusiones

El XIII Coloquio de Historia de la Educación se celebró en Donostia-San Sebastián los días 29-30 de junio y 1 de julio pasado, bajo el título de «La Infancia en la Historia: Imágenes y Representaciones». Este Coloquio fue organizado por la Sociedad Española de Historia de la Educación en colaboración con el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea. El Comité organizativo de dicho Coloquio estuvo presidido por Paulí Dávila Balsera, la secretaría corrió a cargo de Luis M.^a Naya Garmendia, y los vocales fueron los siguientes colaboradores: Iñaki Zabaleta, Arantxa Uribe-Etxebarria, Idoia Fernández, Ana Eizagirre, Itziar

Rekalde, Irene López Goñi, Joxe Garmendia, Antonio Viñao, Jon Caballero, Txomin Ganborena e Igor Camino.

El Coloquio se llevó a cabo en el Palacio Miramar, sede de los Cursos de Verano, donde estaba incluido en la oferta de cursos de la edición del presente año. La articulación del Coloquio se hizo en base a la siguiente organización: tres conferencias, una cada uno de los días que duró el evento; seis mesas, correspondientes a cada una de las secciones en que se presentaron las comunicaciones y, finalmente, la asamblea de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE), que normalmente se celebra con ocasión de dichos coloquios.

Los patrocinadores y colaboradores del Coloquio han sido las siguientes instituciones y organismos: el Vicerrectorado de Campus de Gipuzkoa, el Vicerrectorado de Investigación, la Fundación Cursos de Verano de la UPV-EHU, Fundación Kutxa, el Ministerio de Educación, la Consejería de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, el Ayuntamiento de Donostia-San Sebastián, la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) y el Comité del País Vasco de UNICEF, además del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la UPV-EHU.

En su momento, en la presentación del Coloquio se pusieron las bases de los objetivos que se perseguían con la realización de este coloquio, tanto a nivel académico como organizativo. Éstas fueron difundidas a través de la primera circular que fue remitida a los socios de la SEDHE en enero de 2004, y al mismo tiempo toda la información fue actualizada y mantenida en la página web de la SEDHE (<http://www.sc.ehu.es/sfwsedhe/coloquio13.htm>), posteriormente se incluyeron asimismo los resúmenes de todas las comunicaciones aceptadas en formato pdf, así como el programa definitivo.

El contenido de la primera circular era el siguiente:

«El Siglo XX se inició con la premonición de que sería el siglo de los niños, a finales de los ochenta se llegó a la “Convención de los derechos del niño”, donde los niños y las niñas son reconocidos como objeto de derecho; acuñando una expresión cuyo éxito es incuestionable: “el interés superior del niño”. Todo ello ha contribuido a mejorar la situación de la infancia en el mundo, pero todavía queda mucho por hacer en un mundo globalizado y de exclusiones. Pero sobre todo, este proceso ha servido para abrir los ojos a la realidad y los discursos que rodean una edad de la vida, cuyo tópico se resume en que “los niños y niñas del presente son los adultos y adultas del mañana” o en términos más económicos, “invertir en la educación es invertir en futuro”. Esta visibilidad de la infancia también se ha hecho evidente en el terreno de la Historia y más concretamente en la Historia de la Educación.

La llegada de la infancia al campo de trabajo de los historiadores e historiadoras de la educación ha supuesto una renovación historiográfica. Ha abierto nuevas perspectivas de estudio, pero también nos ha hecho mirar la educación de otra manera. Nos ha enseñado a pensar que detrás de los pupitres había niños y niñas sometidos a una “terapia” ortopédica; que el currículum no era sólo una expresión de la política educativa, sino preocupación por imponer una determinada manera de conocer el mundo; que los niños y niñas ocupan muchos espacios sociales, además de la escuela, que juegan y se divierten, incluso algunas veces cuando aprenden. Pero sobre todo nos hemos percatado de que para hacer la historia de la infancia se requería, como tarea previa, conceptualizar ese objeto de estudio y también abrir nuestra mirada a una panorámica más amplia para darnos cuenta de la presencia de la infancia en la historia.

El estudio de la infancia se nos presenta, como mínimo, desde una doble perspectiva. Por una parte, la realidad de los niños y las niñas en los espacios vitales. Decimos espacios, no como contrapuesto al tiempo histórico, sino como posibilidad de analizar la realidad de una manera cualitativa, observando los comportamientos sociales, las relaciones inmediatas entre los agentes educativos, etc. En definitiva todo fenómeno social y educativo se produce en un tiempo, pero también en un espacio, que muchas veces determina la acción de los sujetos implicados. Por otra parte, no existe un objeto tan calidoscópico como la infancia,

en sus imágenes y representaciones: la infancia que arrastramos, la que nunca muere, la que es objeto de psicoanálisis, la que imaginamos, la del recuerdo y el olvido... Todas esas visiones se han plasmado en el arte, en la literatura, en el cine y en la fotografía... y, cómo no, en las disciplinas científicas que han tomado a los niños y niñas como objetos preferentes de estudio. Con todo ello se ha conformado un discurso donde la infancia, como edad de la vida, va más allá del reconocimiento de las diferencias entre las diferentes formas de vivir, y se nos presenta como una categoría normalizadora que marca lo que debe ser la infancia —o la juventud, la adultez o la vejez—, y ello en función de la producción y de la normalización de las conductas ajenas.

Con estos criterios y formas de concebir la infancia hemos proyectado el XIII Coloquio y, como se observará en las secciones que lo conforman, aparecen diversas aproximaciones posibles, sin agotar cualquier otra perspectiva que nos facilite un mejor conocimiento de la situación de los niños y las niñas en la historia.

Secciones

Para facilitar la participación, a continuación señalamos, de forma esquemática, los temas posibles de cada sección que se refieren a los contextos familiares, educativos y sociales; además de las imágenes y representaciones. También se incluye una sección, la sexta, sobre Historia de la Educación como disciplina e investigación:

1.^a Sección: La infancia en el espacio familiar

- Políticas de protección familiar
- Relaciones paterno-filiales
- Maternidad/paternidad: roles y funciones
- La representación familiar
- Evolución de los modelos familiares
- Demografía y cambios familiares
- Mortalidad infantil
- La educación familiar

2.^a Sección: El espacio escolar: cuerpo y educación

- Política y legislación educativas
- La obligatoriedad escolar
- Arquitectura y mobiliario escolar
- Métodos de aprendizaje
- Niños y niñas en la escuela: coeducación
- El cuerpo como objeto de disciplina
- Higiene escolar
- La educación física y el deporte
- El currículum escolar
- Los juegos y los juguetes
- Colonias infantiles
- Disciplina escolar
- Las instituciones de educación infantil

3.^a Sección: Los espacios de protección social

- Políticas de protección a la infancia
- Trabajo infantil
- La infancia abandonada
- Niños y niñas en conflicto con la justicia
- Política y legislación educativa
- Instituciones de acogida
- Reformatorios

- Discapacitados
- Tribunales Tutelares de Menores
- Urbanidad y buenos modales
- Asociacionismo juvenil
- La televisión como medio educativo

4.^a Sección: Imágenes y representaciones sobre la infancia

- La infancia en la literatura
- La literatura para niños y niñas
- La imagen de la infancia y los libros de texto
- La infancia en el cine
- Iconografía, infancia e imaginario colectivo
- El álbum fotográfico: memoria de la infancia

5.^a Sección: Infancia y discurso pedagógico

- Pensamiento pedagógico y visión de la infancia
- La construcción de disciplinas científicas sobre la infancia
- Pediatría y Puericultura
- El menor en el Derecho
- Los Derechos de la infancia
- Diversidades culturales e infancia
- Las edades de la vida

6.^a Sección: La Historia de la Educación como disciplina y campo de investigación

- Museos sobre la infancia
- Innovaciones metodológicas
- Historia de la Infancia e Historia de la Educación
- Nuevos planteamientos teóricos sobre la infancia
- La Historia de la Educación como disciplina
- La Historia de la Educación como campo de investigación».

Como podrá observarse, muchos de los temas propuestos inicialmente fueron objeto de diversas comunicaciones, aunque también es cierto que otros tantos temas previstos quedaron sin ningún tipo de aportación, el caso más relevante es el escaso número de comunicaciones registrado en la primera sección, cuyo tema era «La infancia en el espacio familiar»; el resto de secciones quedó más o menos equilibrado, tanto en lo que se refiere al número de comunicaciones que se presentaron como a los temas tratados en las mismas, lo cual ofrece una panorámica amplia y variada de las temáticas aportadas en el Coloquio.

El número de inscritos al Coloquio ha sido de 210 personas, de las cuales 155 presentaron comunicación. La mayoría de las comunicaciones pertenecían a profesores o personas vinculadas a más de 40 universidades españolas, además de otros centros de investigación e institutos de secundaria. También asistieron profesores de universidades de Brasil (10), Canadá (1), Colombia (2), Italia (3) México (10) y Portugal (3). La participación de alumnos de tercer ciclo también fue relevante, pues bajo este concepto se matricularon 19 alumnos y alumnas. Las lenguas oficiales del Coloquio fueron el español y el euskara.

En el Coloquio se celebraron una serie de actividades culturales y se impartieron tres conferencias, a lo largo de los tres días que duró el evento. La conferencia inaugural corrió a cargo de la profesora Egle Becchi, de la Universidad de Pavia (Italia), titulada *La Historia de la Infancia y sus necesidades de teoría*. El segundo día, el profesor Cario Pancera, de la Universidad de Ferrara (Italia) impartió la conferencia titulada *Complejidad y dificultades en la reconstrucción de imágenes y representaciones de la infancia en la Historia Social de la Educación*. Finalmente, la conferencia de clausura corrió a cargo del profesor Gabriel Janer Manilla, de la Universitat de les Illes Balears, titulada *La invención literaria de la infancia*:

Del niño salvaje al niño prodigio. Estas tres conferencias figuran el libro de actas, junto con todas las comunicaciones presentadas y que se publicó, con el mismo título del Coloquio por la Editorial Erein de Donostia-San Sebastián, compuesta por dos tomos de 907 páginas el primero de ellos y con 775 páginas el segundo. En el proceso de elaboración del programa definitivo se vio factible la realización de tres mesas paralelas sobre tres temas que parecían importantes para el desarrollo y actualización de nuestra disciplina. Una sobre «Los museos pedagógicos», otra sobre «La Historia de la Educación y la Infancia en Latinoamérica» y otra sobre «Grupos y Sociedades de Historia de la Educación», que se incluyeron finalmente en el programa definitivo del Coloquio.

Cada una de las secciones estuvo a cargo de un presidente o presidenta, en general pertenecientes a las diversas universidades españolas y de un secretario o secretaria, pertenecientes al Comité local y que fueron los siguientes, por cada una de las secciones: Sección primera: Ricardo García (Universidad Pablo Olavide) e Irene López-Goñi (Universidad Pública de Navarra); Sección segunda: Pedro Luis Moreno (Universidad de Murcia) e Itziar Rekalde (Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea); Sección tercera: Irene Palacio Lis (Universitat de Valencia) y Arantza Uribe-Etxebarria (Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea); Sección cuarta: Carmen Sanchidrián (Universidad de Málaga) y Joxe Garmendia (Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea) y Reyes Berrueto (Universidad Pública de Navarra) e Idoia Fernández (Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea); Sección quinta: Pilar Ballarín (Universidad de Granada) y Jon Caballero (Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea) y Sección sexta: Manuel Ledesma (Universidad de La Laguna) y Ana Eizagirre (Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea). Los coordinadores de las mesas paralelas fueron los siguientes: Primera mesa, «Los museos pedagógicos» Julio Ruiz Berrio (Universidad Complutense de Madrid) y Francesca Comas (Universitat de les Illes Balears); Segunda mesa, «La Historia de la Educación y de la Infancia en Latinoamérica», Cori González (Universidad de La Laguna) y Gabriela Ossenbach (Universidad Nacional de Educación a Distancia) y Tercera mesa, Agustín Escolano (Universidad de Valladolid) y Conrad Vilanou (Universitat de Barcelona).

Para facilitar la presentación de las comunicaciones, intentando dar cierta homogeneidad a las mismas, cada una de las secciones se dividió en subsecciones o apartados, esquema que se siguió asimismo en la estructura del libro de actas. Las conclusiones del Coloquio fueron elaboradas por las respectivas presidencias y coordinadores de sección que a continuación transcribimos:

En la Sección 1, *La infancia en el espacio familiar*, se presentaron 9 comunicaciones. Las subsecciones fueron las siguientes: «Familia, Maternidad y Educación familiar» con 4 comunicaciones y «Mortalidad y salud infantiles» con 5 comunicaciones. Las comunicaciones han centrado su atención en el estudio de la Infancia en el espacio familiar. Con el telón de fondo de la mortalidad infantil en los diferentes contextos geográficos se desvela el interés por el estudio de la educación de las mujeres como buenas madres, como una estrategia que se convirtió a ojos de las autoridades higiénicas y moralistas en una vía de avance para la solución de este grave problema. Sirva de botón de muestra la casa cuna de Puerto de Santa María.

Nos internamos así en el espacio familiar al que se dirigen cartillas, manuales, carteles, radio... en épocas y latitudes diferentes (Canarias, Andalucía y País Vasco), con los que se pretendía educar a niñas y mujeres en el código de la nueva doctrina higiénica y moral.

Las fuentes utilizadas son las escritas, sobre todo en sus versiones divulgativas y populares. El debate dejó al descubierto una pregunta relativa a la práctica de crianza de las madres en el sentido de en qué medida hicieron suyo aquello que se les requería en los textos. No hay propuestas concretas contrastadas, pero sí indicios de que en la vida cotidiana de las mujeres parece no haber prácticas receptivas a los discursos hegemónicos y normativos. En cualquier caso, los historiadores debiéramos dar pasos e incursionar en este ámbito para poder interpretar este ámbito en toda su complejidad.

En la Sección II, *El espacio escolar: cuerpo y educación* se presentaron un total de 42 comunicaciones, si bien no fueron leídas en su totalidad. Las subsecciones fueron las siguientes: «Educación infantil: políticas, currículum y tiempos escolares» (10 comunicaciones); «Educación rural e infancia» (4 comunicaciones); «Cuerpo, educación física e higiene escolar» (7 comunicaciones); «Espacio escolar: arquitectura, construcciones y mobiliario» (8 comunicaciones); «Colonias escolares» (3 comunicaciones) y «Disciplina, juegos y actividades escolares» (10 comunicaciones).

El primero de ellos, con 6 comunicaciones leídas, ha versado sobre aspectos relacionados con las políticas, el currículum y los tiempos escolares en la educación infantil. Así se ha puesto de manifiesto la necesidad de prestar una atención especial al cambio y la evolución legislativa sufrida por la educación infantil, así como a un estudio más pormenorizado de los cambios en el currículum (género, disciplinas...).

El segundo de los bloques, con cuatro comunicaciones, ha estudiado la educación de la Infancia en las zonas rurales. Todos los trabajos han abordado contextos y épocas distintas de la historia (Andalucía, País Vasco...) reivindicando la necesidad de prestar más atención a las acciones desplegadas en torno a la educación del pueblo en zonas rurales.

El tercer bloque de comunicaciones, compuesto por ocho trabajos, ha tenido por objeto el análisis del espacio escolar, tanto aspectos referidos a la arquitectura y a la construcción de escuelas como al mobiliario que se utilizó en ellas. Se han analizado los diferentes tipos de construcciones escolares que contribuyeron a modernizar los establecimientos educativos en épocas diferentes de nuestra historia, así como la importancia del mobiliario escolar en los mismos. Todo ello como reflejo de una sociedad, una época y unos intereses políticos y económicos concretos.

El cuarto de los bloques, con ocho comunicaciones, ha prestado atención a temas como la disciplina, los juegos y las actividades escolares. Respecto a este último tema, se han abordado actividades desarrolladas en las escuelas muy variopintas, desde el análisis de las escrituras efímeras a principios del siglo XX con el objeto de estudiar las relaciones existentes entre la escuela y la familia, como el alumno creador de su propio libro de texto, al estudio de la génesis del periodismo escolar infantil. Finalmente, y por lo que corresponde al tema de los juegos infantiles, se analiza la importancia de éstos como nuevos objetos de estudio que requieren un análisis pormenorizado por parte de los historiadores de la educación.

Los debates suscitados al final de cada sesión han puesto de manifiesto el valor de las aportaciones efectuadas al conocimiento de los diferentes objetos de estudio, así como la necesidad de seguir profundizando en el estudio de los temas abordados.

En la Sección III, *Los espacios de protección social*, se presentó un total de 31 comunicaciones, con cuatro subsecciones: «Políticas de protección de la infancia e instituciones de acogida» (16 comunicaciones); «Infancia en conflicto con la justicia y niñas prostituidas» (4 comunicaciones); «Infancia y trabajo» (2 comunicaciones); «Derechos de los niños y niñas» (2 comunicaciones) e «Infancia con capacidades diferentes» (7 comunicaciones). Se ha dedicado a abordar el tema de los espacios de protección social, agrupándose los trabajos en torno a: casas de expósitos, discurso y la política proteccionista del siglo XX en España y Méjico; mujeres y niños en las cárceles franquistas; el análisis del contenido de la revista *Consigna*; el campo de la infancia «delincuente»; la infancia «anormal»; las niñas «prostitutas» y los «Niños del Coro», y finalmente, la evolución de los derechos de los niños/as.

En este sentido, se presentaron el estudio de las Casas de Expósitos en contextos diferentes: Salamanca (siglo XVIII); Mallorca, y Jerez siglo XIX; País Vasco primer tercio del siglo XX, y contexto español. Asimismo se destaca la aportación respecto al Orfanatorio de San Cristóbal en Puebla —México—. Es destacable en esta temática su frecuencia en el tratamiento así como las escasas referencias a la dimensión educativa, el grado de incoherencia entre el discurso proteccionista y la acción práctica respecto al mismo, la presión social contraria a ciertas innovaciones propuestas sobre la visibilidad de esta infancia en el ámbito social.

Por otra parte el discurso y la política proteccionista del siglo XX en España y México presentan similitudes y como en el caso de México quedó patente éste concedió amplio espacio de intervención a las instituciones en torno a la familia junto al tratamiento de la infancia abandonada.

Uno de los periodos más estudiados fue el del franquismo donde las comunicaciones se centraron en el estudio del tratamiento a mujeres y niños en la cárcel donde sobresale la incoherencia entre el discurso «protector» del régimen y las prácticas de separación de los hijos respecto a sus madres; y también en el análisis del contenido de la revista *Consigna* dirigida las maestras y a mujeres respecto al ejercicio correcto de la maternidad.

Por lo que respecta a la temática sobre niños en situación «diferente» es de señalar que en el campo de la infancia «delincuente», se destaca el paso del derecho protector característico del siglo XX al enfoque sancionador del siglo XXI utilizando para ello el criterio edad. Asimismo fue tratada la infancia «anormal» con temas como la inclusión de la motricidad en la educación de sordos y ciegos y los estudios relativos a esta temática en el caso de México.

Otras temáticas como la intervención sobre las niñas prostituidas en Barcelona o los «Niños del Coro» en Salamanca han contribuido a generar cuestiones de interés que dado el escaso tiempo restante para el debate y la reflexión posterior ha dificultado la reflexión. Asimismo se destacó la importancia de la evolución de los derechos de los niños/as en el contexto histórico internacional.

Entre las conclusiones más significativas de esta sección podemos destacar:

1. La necesidad de prestar atención a la terminología con que adjetivamos un determinado tipo de infancia sobre la que, aunque sea propia del contexto histórico en que se presenta, su uso actual contribuye al mantenimiento de concepciones alienantes y moral y socialmente determinantes. Tal es el caso de niñas «prostituidas», niños «delincuentes», etc. Donde debieran de emerger propuestas al respecto.
2. Las similitudes, tanto a nivel discursivo como a nivel institucional, que hemos observado entre el caso español y los casos de países latinoamericanos, nos llevan a preguntarnos sobre las vías de expansión que contribuyen a uniformizar imágenes y espacios de atención los niños.
3. Frente al enfoque legal que frecuentemente se observa en torno a la infancia «delincuente», se ha presentado una demanda clara como es la conveniencia de generar estudios sobre las prácticas inherentes a estas instituciones centrados en la dimensión educativa que propicien el desarrollo del ejercicio profesional en este ámbito claramente desvalorizado.
4. Las diferencias manifiestas entre los discursos y las prácticas reales implican una relativización de las afirmaciones de textos oficiales y la necesidad de contrastar los contenidos teóricos mediante acercamientos a las realidades de las que tratan.
5. El tratamiento de las fuentes, concretamente a la conveniencia de contrastar el contenido recogido en el boletín *Pro-Infantia* que al ser una de las fuentes escritas más utilizadas merece una especial atención dado el carácter institucionalizado del mismo.
6. La intervención de grupos de mujeres de la burguesía que con carácter marcadamente religioso intervinieron en diferentes actividades relativas a la maternidad y la infancia.

La Sección IV, debido al número de comunicaciones presentadas se dividió en dos mesas para facilitar la presentación de las mismas. El título de la sección fue *Imágenes y representaciones sobre la infancia*, dividido en cuatro subsecciones: «Representaciones sobre la infancia» (8 comunicaciones); «Arte, literatura e imágenes de la infancia» (10 comunicaciones); «Textos escolares y literatura infantil» (8 comunicaciones) y «Construcción de identidades e infancia» (7 comunicaciones). Se han presentado un total de veintiún trabajos en los que se han tratado temas muy diversos ubicados tanto en el Estado español (con sus realidades diferenciales en Cataluña y Euskal Herria) como en Canadá, México y Colombia. Podemos

decir que, de entrada, la variedad y multiplicidad del análisis ha sido un dato constante en las tres mesas de la sección.

Como temas más tratados hemos de señalar el interés suscitado por el análisis cualitativo de soportes escritos tales como los libros de texto escolar, las revistas infantiles y la literatura infantil y juvenil en general, durante todo el siglo XX pero de una manera más frecuente en el periodo franquista. Las investigaciones pretenden en muchas ocasiones analizar la intencionalidad educativa de los autores, los valores, actitudes y comportamientos que pretenden inculcar en la infancia destinataria, esté en un contexto formal (escuela) o en contextos no formales e informales. Existen categorías de análisis que han sido recurrentes en nuestra mesa, sobre todo en la variable de género (análisis de los roles masculinos y femeninos), en las variables relativas a las construcciones de identidad maternal y/o identidades nacionales (vasco, canadiense, catalán). Todos ellos buscan desvelar el significado ideológico de todos estos mensajes enviados a niños y niñas, clasificados y darles un valor interpretativo en relación al poder y a la hegemonía. Quedan en el aire cuestiones e interrogantes relativos a hasta qué punto estos mensajes están haciendo mella en esa infancia receptora, hasta qué punto los discursos emitidos en libros, revistas y literatura están formando en el sentido que pretenden y, en definitiva, saber hasta dónde son «eficaces» y hasta dónde son desactivados en las prácticas educativas y sociales. Podemos afirmar que estamos ante un campo interesante que suscita nuevas preguntas a los investigadores y que deberá fructificar en nuevas líneas de investigación.

Las temáticas, sin embargo, no se han agotado aquí. Hemos podido escuchar reflexiones y análisis sobre las construcciones sociales de varias infancias, la del salvaje en las distintas versiones que ha dado la historia occidental de este fenómeno entre misterioso y marginal; la de la sociedad colombiana en la que volvemos a observar la importancia de las clases acomodadas como transmisoras de valores e imágenes de la infancia que luego se articulan en las redes institucionales, una infancia que según nuestros compañeros, no ha muerto sino que aparece reeditada en un niño o niña consumidor directo o indirecto (inductor del consumo del adulto) y un niño o niña peligroso o en peligro (manda de nuevo la variable de clase social). Una reflexión que se une a la de crisis de la infancia y multiplicidad de sus imágenes, ¿una infancia o muchas infancias?

No cabe duda de lo deficiente que resulta una interpretación unívoca de la realidad de los niños y las niñas tanto en el presente como en la historia, una interpretación que sólo vea la realidad infantil como una copia mimética de lo que dictan los discursos hegemónicos sobre la propia y particular imagen de la infancia que interesa a los grupos de poder. Se evidencia la necesidad de seguir la búsqueda de claves de interpretación que nos ayuden a comprender mejor pero también a actuar o educar mejor.

Las intervenciones en clave de acción han sido menos numerosas, pero no por eso menos interesantes. Una relativa a la docencia universitaria en la formación de maestras de educación artística en la que la representación pictórica y gráfica se convierte en objeto de análisis y de autoanálisis personal, a través de enfoques narrativos y biográficos. La otra propuesta nos ha invitado, narrativamente, a recuperar el mundo de los cuentos, como fraguas de aprendizaje, de convivencia y de escucha; una comunicación que se ha convertido por un momento en cuento y que nos ha hecho volver a sentir la emoción, la respiración contenida y el embrujo de la oralidad. Como nos decía su autor, ¿desde cuándo es más importante progresar que convivir?

Se nos quedan en el tintero muchas ideas y reflexiones, y esa sensación permanente de que el tiempo no rinde como quisiéramos y que tal vez hay que buscar fórmulas que hagan de estos encuentros espacios de más intercambio y más debate. Ése tal vez puede ser un buen reto para la próxima vez.

Con relación al «Arte, literatura e imágenes de la infancia», el debate se centró en la imagen de la infancia a través de las producciones que se dirigen a los niños y niñas y las que se dirigen a un público adulto. En este sentido esta diferencia en los receptores (adultos

o niños/as) articula soportes diferentes (libros de texto, literatura, pintura, cine...) e introduce acepciones en el discurso. Las investigaciones pretenden en muchas ocasiones analizar la intencionalidad educativa de los autores, los valores, actitudes y comportamientos que pretenden inculcar en los destinatarios, esté en un contexto formal (escuela) o en contextos no formales e informales.

En el caso en el que los destinatarios son los propios niños y niñas, hemos de señalar el interés suscitado por los libros de texto escolar, las revistas infantiles y la literatura infantil y juvenil en general, durante todo el siglo XX pero de una manera más frecuente en el periodo franquista. Existen categorías de análisis que han sido recurrentes, sobre todo la variable de género (análisis de los roles masculinos y femeninos), variables relativas a las construcciones de identidad maternal y/o identidades nacionales (vasco, canadiense, catalán).

Cuando los destinatarios son los adultos se ha subrayado la necesidad de analizar la imagen de la infancia desde su propio contexto de creación, para que ésta adquiera sentido y significado en la actualidad. Al mismo tiempo se ha puesto de manifiesto que la imagen no siempre representa la realidad del momento y que por ello debemos desentrañar lo que la imagen encubre o esconde.

Quedan en el aire cuestiones e interrogantes relativos a hasta qué punto estos mensajes están haciendo mella en los receptores, hasta qué punto los discursos emitidos en diferentes formatos están formando en el sentido que pretenden y, en definitiva, saber hasta dónde son «eficaces» y hasta dónde son desactivados en las prácticas educativas y sociales. Podemos afirmar que estamos ante un campo interesante que suscita nuevas preguntas a los investigadores y que deberá fructificar en nuevas líneas de investigación.

La Sección V, *Infancia y discurso pedagógico*, constaba de dos subsecciones: «Discurso pedagógico y visión de la infancia» (8 comunicaciones) y «La infancia en el pensamiento pedagógico» (12 comunicaciones). Por lo que respecta al primero de los bloques, se trataron diversos aspectos sobre la fundamentación del discurso pedagógico y con relación a las diversas ideologías fundamentantes del mismo en aspectos sobre mentalidad e instituciones educativas.

Con respecto al bloque relativo a la infancia y el pensamiento pedagógico se presentaron diversas aportaciones centradas en el estudio de autores tales como Comenio, Montessori, Montesino, Overberg, Ramón de la Sagra, Clavijo y Fajardo, Don Bosco, Benita Asas y Ballester y Pons, entre otros. El estudio de los mismos se centró, sobre todo, en aspectos relativos a la idea de infancia, a la concepción de la infancia, a la educación infantil y también aspectos relativos a la educación de párvulos desde una perspectiva más institucional.

En la Sección VI, *La Historia de la Educación: Disciplina y métodos*, figuraban las siguientes subsecciones: «Museos de la infancia y recursos de Internet» (6 comunicaciones); «La historia de la Educación como disciplina» (5 comunicaciones) y «La Historia de la Educación como campo de investigación» (10 comunicaciones). La presentación ha centrado su atención en «La Historia de la Educación como disciplina», y dentro de ella caben resaltarse tres aspectos:

1. Aportación de diferentes claves para comprender la evolución de la investigación sobre historia de la educación en México y Brasil, así como propuestas concretas en lo relativo a las fuentes utilizables para la construcción de esta disciplina emergente como es la historia de la educación latinoamericana.
2. Crítica de los planteamientos de periodización tradicionalmente empleados por los historiadores de la educación en el marco español y propuesta de adoptar nuevas categorías analíticas que nos ayuden a captar mejor la complejidad socioeducativa.
3. Interés por los estudios de historia local que posibilitan un análisis más real de la aplicación de las políticas educativas. En este mismo apartado podemos observar el recurso del análisis de fuentes tales como: las actas de las juntas de primera enseñanza, los expedientes de depuración de los maestros, documentos de propiedad de los locales escolares, etc.

Ha sido una constante en todas las secciones la falta de tiempo para debatir y comparar las investigaciones presentadas y, en este sentido, se ha hablado de la necesidad de revisar el formato de los futuros coloquios en aras a facilitar un intercambio mayor y más rico entre los participantes.

Por lo que respecta a las mesas redondas, hay que destacar la participación en cada una de ellas, mostrando los intereses propios del tema que se debatía. En algunos casos se generó cierta polémica sobre el papel de las sociedades en el desarrollo de la disciplina de historia de la educación y en otros se mostró una amplia panorámica sobre la situación de la historia de la infancia y de la educación en Latinoamérica, con aportaciones de primera mano del profesorado que está desarrollando estas materias en ese continente.

A continuación transcribimos el informe realizado por los coordinadores relativo a los museos pedagógicos:

«La mesa redonda sobre museos pedagógicos se celebró el día 30 de junio a las 16 h en el marco del XIII Coloquio de Historia de la Educación, fue presidida por el profesor Dr. Julio Ruiz Berrio, de la Universidad Complutense de Madrid, presidente de la Sociedad para el estudio del patrimonio histórico-educativo (SEPHE). Participaron en la mesa los profesores Dr. Vicente Peña Saavedra, de la Universidad de Santiago de Compostela, vicepresidente de la SEPHE, y la Dra. Francesca Comas Rubí, de la Universitat de les Illes Balears, secretaria de la SEPHE.

Los miembros de la mesa debatieron sobre la evolución y consolidación del museísmo pedagógico en España a lo largo de los últimos años, tomando como referencia momentos: las primeras iniciativas de museísmo —exposiciones— y los primeros esfuerzos para la creación de una sociedad que acogiera las diversas experiencias de museísmo pedagógico en España y ayudase a su consolidación, la creación de museos pedagógicos y la dotación de edificios para los mismos a través del ejemplo del *Museo Pedagógico de Galicia* (MUPEGA), referente óptimo para iniciativas análogas en otras comunidades autónomas, y finalmente la creación de la Sociedad para el estudio del patrimonio histórico-educativo, con el objetivo de unificar esfuerzos y reunir experiencias que permitan consolidar el museísmo pedagógico en España.

Francesca Comas explicó los pasos previos a la creación de la SEPHE, destacando, en este sentido, algunas actividades como *el I Foro Ibérico de Museísmo Pedagógico*, organizado por el MUPEGA y celebrado en Santiago de Compostela en 2001, y la posterior *Trobada de museus i historiadors de l'educació*, organizada por el AMEIB (*Arxiu i Museu d'Educació de les Illes Balears*) y celebrada en Palma de Mallorca el 2002, conjuntamente con una exposición titulada *L'escola: dos moments*. Posteriormente, Vicente Peña Saavedra relató la experiencia de creación del MUPEGA, referente actual en el panorama del museísmo de la educación en España, desde sus orígenes —el MUPEGA fue oficialmente creado por RD de la Xunta de Galicia el 2 de noviembre de 2000— hasta la inauguración de un edificio propio —inaugurado el 21 de octubre de 2004— con más de 1.200 metros cuadrados de exposición. Explicó la estructura del edificio, actual sede del MUPEGA, tanto en referencia a sus espacios públicos o semipúblicos (exposiciones, salas de investigadores, biblioteca, etc.), como a los dedicados a administración, mantenimiento, almacén, etc., y los servicios que ofrece. Entre las competencias del MUPEGA destacó la de coordinar y articular otros espacios museográficos de temática educativa de Galicia a través de la llamada Red Mupega. Finalmente, Julio Ruiz Berrio, como presidente de la SEPHE, explicó el objetivo de su creación, las actividades desarrolladas hasta la fecha y los proyectos de futuro aprobados por su junta directiva. Destacó la necesidad de esta sociedad para unir esfuerzos —dentro de un panorama muy heterogéneo— en torno a la conservación y el estudio de nuestro patrimonio educativo, y animó a los presentes a trabajar conjuntamente desde sus diferentes situaciones y contextos. Destacó, como primera actividad de la sociedad, la celebración de las primeras jornadas promovidas por la sociedad, que organizó el MUPEGA y que se celebraron en mayo de 2005 en su sede en Santiago de Compostela. Explicó al respecto que, por

decisión de la Junta Directiva de la SEPHE, estas jornadas se celebrarían con periodicidad bianual y se abrirían a todos los interesados. Así mismo destacó como proyecto más inmediato la creación de un boletín informativo —del que explicó la estructura prevista— cuyo consejo de redacción está compuesto por Julio Ruiz Berrio (director), Teresa Rabazas y Sara Ramos.

Se abrió posteriormente el debate entre los asistentes, del cual destacó el interés de los presentes por conocer y participar de las actividades y experiencias de conservación del patrimonio histórico-educativo. A través de las intervenciones de los presentes los miembros de la mesa pudieron aclarar algunas cuestiones referentes a la Sociedad, su función y sus proyectos de futuro. Se apuntaron algunas sugerencias que la mesa recogió con interés, como la de no olvidarse de los fondos histórico-educativos procedentes de escuelas privadas laicas y/o religiosas. Finalmente, cabe destacar la presentación de la iniciativa de creación de un Museo Pedagógico Colombiano, así como el interés del mismo por mantener contacto con la SEPHE e intercambiar información a través de sus respectivos boletines informativos».

PAULÍ DÁVILA

«HACIENDO CAMINO»: EL VIII CONGRESO INTERNACIONAL
DE HISTORIA DE LA CULTURA ESCRITA,
Alcalá de Henares, 5-8 de julio de 2005

Las vías de la escritura son de verdad infinitas (...) pero quizá las menos conocidas y más oscuras, las aún no trazadas en nuestros mapas son las que llevarán más lejos. Intentemos reconocerlas y recorrerlas¹.

Apostar por nuevas líneas de investigación y centrar la atención en objetos de estudio que a lo largo del tiempo hayan podido pasar desapercibidos o haber sido víctimas de marginación, es siempre una tarea arriesgada, máxime si se lleva a cabo desde una disciplina, la Historia social de la Cultura Escrita, que no hace tantos años que se desarrolla en nuestro país (en concreto desde los años 90) y sobre la cual, dada esa «juventud», aún sigue siendo necesario incidir en su definición como tal y, por ende, en la clarificación de sus bases y propuestas metodológicas y científicas. No es éste el lugar para reflexionar acerca de dicha necesidad; labor que, por otro lado, han realizado y realizan en la actualidad voces mucho más autorizadas en la materia que la mía, quienes con sus aportaciones han ido y van delimitando sus fronteras, perfilando sus límites, solventando sus carencias y dando cuenta de la conveniencia de sus alianzas con otras disciplinas (pensemos, por ejemplo, en la Antropología, la Historia de la Educación, la Historia del libro y la edición o la Bibliografía textual, entre otras) para poder crecer y afianzarse².

Desde luego, en esa constante búsqueda de definición y delimitación del campo de estudio y en ese afán de consolidación, como en su día afirmó Thomas Samuel Kuhn desde la Filosofía de la Ciencia, es imprescindible, para toda disciplina, plantearse nuevos interrogantes, dar respuesta a los problemas derivados de los mismos y reflexionar sobre la adecuación o no de los métodos empleados y de las perspectivas adoptadas, con el fin de

¹ PETRUCCI, Armando: «Para una historia cualitativa del alfabetismo», en su libro *Alfabetismo, escritura, sociedad*, Barcelona, Gedisa, 1999, p. 53.

² Remito, tan sólo, a las últimas aportaciones realizadas en este sentido: GIMENO BLAY, Francisco M.: «La Historia de la Cultura Escrita y la erudición clásica», *Cultura Escrita & Sociedad*, 1 (2005), pp. 124-142, y CASTILLO GÓMEZ, Antonio: «La Corte de Cadmo. Apuntes para una historia social de la cultura escrita», *Revista de Historiografía*, 1, vol. 2 (2005), pp. 89-98.

ampliar, complementar y enriquecer los planteamientos iniciales, en unos casos, o suplantar y transformar los mismos, en otros³. Para ello es necesario tener al alcance de la mano una serie de instrumentos que permitan el diálogo, que ofrezcan un espacio para el debate. Las revistas científicas y los congresos son dos de esas herramientas de trabajo que abren la puerta a la conformación y a la consolidación de nuevos «paradigmas científicos». En este sentido, la Universidad de Alcalá se presenta como uno de esos escenarios en los que es posible asistir al desarrollo de las líneas de investigación propuestas desde sus inicios por la Historia social de la Cultura Escrita. Desde 1993 es la sede del Congreso Internacional de Historia de la Cultura Escrita, el único que con este carácter se celebra en España, cuyos objetivos fundamentales son fomentar la cooperación científica y la interdisciplinariedad en esta rama de estudios, promoviendo el desarrollo de investigaciones basadas en el análisis e interpretación de la cultura escrita como una práctica social reflejo de la desigual distribución de las competencias alfabéticas a lo largo del devenir histórico, así como sus diferentes usos y manifestaciones y las formas de conservación y difusión de la misma.

Del 5 al 8 de julio de 2005 tuvo lugar, siguiendo la tradicional convocatoria bianual que caracteriza a estos encuentros, el VIII Congreso Internacional de Historia de la Cultura Escrita⁴. Dirigido, en esta ocasión, por el profesor Antonio Castillo Gómez, y organizado desde el recientemente creado Seminario Interdisciplinar de Estudios sobre Cultura Escrita de la Universidad de Alcalá (SIECE), del que dicho profesor es director, la octava edición se ha caracterizado por haber estado respaldada por los más grandes especialistas en la materia, tanto a nivel nacional como internacional, quienes han participado como miembros del Comité Científico⁵, y por la apuesta (original e innovadora, pero también arriesgada) de centrar el debate en algunas temáticas todavía no demasiado desarrolladas en nuestro país. Dichas líneas de investigación, que conformaron las tres secciones en torno a las cuales se estructuraron las diferentes sesiones de trabajo, fueron las prácticas de la lectura popular, las escrituras del yo y los usos ordinarios de las escrituras producidas en contextos educativos. El pistoletazo de salida lo dio la conferencia inaugural, pronunciada en el marco inigualable del Paraninfo de la Universidad por el académico Francisco Rico (*Novelistas y apócrifos, 1599-1615*).

La primera sección, que estuvo coordinada por la profesora Eulalia Castellote Herrero, *Prácticas de la lectura popular*, tuvo como objetivo el análisis de las prácticas, gestos y lugares que han conformado la lectura popular a lo largo de la Historia. Entre otros aspectos, interés desentrañar las formas en las que se había ejercido la lectura, su relación con la materialidad de los textos leídos, la función socializadora desempeñada por el libro en determinados ámbitos y comunidades (campesinos, obreros, etc.), el papel ejercido por los diversos mediadores (lectores en voz alta, ciegos, buhoneros, etc.), los productos gráficos ligados a las prácticas de lectura (cuadernos de notas, libretas de canciones, etc.). Finalmente también se contempló el estudio de las lecturas populares a través de los testimonios artísticos y literarios. Los temas estrella en torno a los que se agruparon los trabajos presentados a dicha sección fueron la lectura en la Edad Moderna, la lectura teatral, la lectura mágica y religiosa, la práctica de la lectura en voz alta, la lectura de la prensa, las lecturas

³ KUHN, Thomas Samuel: *La estructura de las revoluciones científicas*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1980.

⁴ Este Congreso Internacional de Historia de la Cultura Escrita contó, para su celebración, con una Acción Complementaria del Ministerio de Educación y Ciencia y otras ayudas de los Vicerrectorados de Investigación y Extensión Universitaria de la Universidad de Alcalá, así como la Fundación General de la Universidad de Alcalá y la Concejalía de Cultura del Ayuntamiento de Alcalá de Henares.

⁵ El Comité Científico estuvo compuesto por James S. Amelang, Jean-François Botrel, Pedro M. Cátedra, Guglielmo Cavallo, Roger Chartier, Héctor Rubén Cucuzza, Diogo Ramada Curto, Emilia Ferreiro, Francisco M. Gimeno Blay, Martyn Lyons, Justino Pereira de Magalhães, Armando Petrucci y Antonio Viñao Frago.

obreras y militantes, las lecturas escolares, las formas del libro y la edición en la Época Contemporánea y la reflexión en torno a la condición del lector y el acto mismo de leer. Junto a las sesiones de trabajo, en relación con este tema, se impartieron dos conferencias, la del profesor Pedro M. Cátedra (*Lectura y literatura de cordel en el Siglo de Oro*) y la del profesor Jean-François Botrel (*Entregarse a la lectura: la primera entrega*).

La segunda sección, coordinada por el profesor Diego Navarro Bonilla, *Escrituras del yo. Del libro de cuentas al diario personal*, tuvo por objeto el estudio de cuantas escrituras testimonian una apropiación personal de lo escrito. Se quiso, por ello, rastrear la genealogía y evolución de dichos escritos a lo largo de la Historia, considerando tanto los que correspondían a una memoria de índole instrumental, como pudieron serlo muchos libros de cuentas, hasta aquellos otros que explorasen territorios de carácter más íntimo, caso de los diarios o las memorias y autobiografías más volcadas en la crónica personal de los hechos vividos. Las comunicaciones presentadas a esta segunda sección se estructuraron en torno a los temas siguientes: la escritura y la construcción de la identidad, la memoria de lo cotidiano, los diarios y memorias personales, la escritura y memoria familiar, las crónicas y narraciones de época, la escritura y el gobierno, las memorias religiosas, las autobiografías y memorias profesionales y la perspectiva que otros enfoques (desde la poesía, el arte popular, la fotografía, etc.) pueden aportar al análisis e interpretación de este tipo de escritura memorialista y autorreferencial. Las conferencias que se impartieron en relación a esta segunda sección tuvieron como responsables a los profesores Raúl Mordenti (*I libri di famiglia come incunabolo dello scrivere di sé*) y Alfred Messerli (*Resultatis de la recherche sur l'existence d'une forme écrite d'en bas en Allemagne et en Suisse, 1550-1850*).

La tercera y última sección, *Escrituras cotidianas en contextos educativos*, coordinada por la profesora María del Mar del Pozo Andrés, trató de apostar por nuevas vías y temas de investigación en materia educativa, descartando otros que, como los manuales escolares, han merecido mayor atención en los últimos años. El hilo conductor fue la presencia de la escritura en los procesos educativos, entendiendo que éstos no se refieren exclusivamente a la escuela reglada, sino también a otras formas y espacios de aprendizaje (colonias escolares, escuelas del frente, escuelas de adultos, etc.). Se trató de primar el estudio de la actividad manuscrita vinculada a los distintos procesos educativos (cuadernos de clase, diarios, apuntes, ejercicios, cartas, etc.), la prensa infantil y otras manifestaciones escritas más informales e incluso marginales (*graffiti*, carpetas dedicadas, etc.) efectuadas por los distintos agentes del proceso educativo (niños y otros alumnos, maestros y padres). Los trabajos presentados en esta sección giraron en torno a la relación entre la alfabetización, la escritura, la lectura y la escritura; a la práctica de la escritura en el discurso y currículo escolar; a la estrecha unión entre la escuela y la literatura; a la producción y empleo de la prensa infantil y juvenil; al análisis de los cuadernos, ejercicios y diarios escolares; a la presencia en la escuela de la correspondencia y de las escrituras marginales; así como a la relación entre magisterio y cultura escrita (memorias de maestros y maestras, prácticas y reuniones pedagógicas, etc.). Las conferencias que sirvieron de marco a esta sección fueron impartidas por el profesor Antonio Viñao Frago (*Memorias y diarios de maestros y maestras en la España contemporánea, siglos XIX al XXI*) y la profesora Anne-Marie Chartier (*Le cahier scolaire: écrire en ordonnant le monde des savoirs*)⁶.

La octava edición del Congreso Internacional de Historia de la Cultura Escrita ha servido para consolidar esta serie de convocatorias, siendo prueba de ello la elevada participación registrada, de la que conviene destacar la diversidad cultural, geográfica y científica de los congresistas (ponentes, organización, comunicantes y asistentes). En total fueron 169 las personas que tomaron parte en la celebración de esta convocatoria, procedentes de 13 países distintos (España, Brasil, Italia, México, Francia, Portugal, Venezuela, EE.UU., Argentina,

⁶ Las Actas del VIII Congreso Internacional de Historia de la Cultura Escrita se publicarán a lo largo del año 2006, en la editorial Trea, bajo la dirección del profesor Antonio Castillo Gómez.

Australia, Canadá, Holanda y Suiza). Igualmente, el VIII Congreso Internacional de Historia de la Cultura Escrita ha servido para confirmar que la Universidad de Alcalá se ha convertido en una referencia inexcusable para las personas interesadas en el estudio de las prácticas sociales de la escritura y de la lectura, y en plataforma de intercambio y cooperación científica entre los diversos grupos y centros españoles y extranjeros que en la actualidad trabajan en el área dedicada a la Historia de la Cultura Escrita. A todos los que lo habéis hecho posible, desde estas páginas, mi admiración y mi agradecimiento.

VERÓNICA SIERRA BLAS

VII CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA,
Quito, 13-16 de septiembre de 2005

En la ciudad de Quito, Ecuador, se celebró del 13 al 16 de septiembre de 2005 el *VII Congreso iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*, organizado por la Universidad Andina Simón Bolívar, y convocado por las sociedades de Historia de la Educación de Argentina, Brasil, Colombia, Chile, España, México y Portugal. La coordinación general del congreso estuvo a cargo de la Lic. Guadalupe Soasti Toscano, y el mismo contó con el decidido apoyo del rector de dicha universidad, y a la vez presidente del Comité Científico Nacional, Dr. Enrique Ayala Mora.

Las actividades centrales fueron tres conferencias: la primera, a cargo del Dr. Carlos Barros (Universidad de Santiago de Compostela, España), referida a «El nuevo concepto de la historia como ciencia», la segunda, a cargo de la Dra. Martha Cecilia Herrera (Universidad Pedagógica Nacional, Colombia), sobre «Ciudadanía social y cultural: los retos del aprendizaje ciudadano del siglo XXI», y la última, dictada por el Dr. Pablo Pineau (Universidad de Buenos Aires, Argentina), titulada «Otra vez sopa: imágenes de infancia y escuela en Mafalda». Hubo también una mesa redonda sobre Historia de la Educación en Ecuador.

En este evento fueron aceptadas para su presentación 213 ponencias, pertenecientes a 259 autores, distribuidas en 29 paneles, que fueron organizados teniendo en cuenta el temario de la convocatoria, que contemplaba los siguientes aspectos:

1. La escuela y la formación de ciudadanos en los siglos XIX y XX (políticas educativas y procesos de exclusión/inclusión de grupos sociales).
2. Educación, región e integración.
3. Educación e interculturalidad.
4. Balances locales, nacionales y regionales de la historiografía de la historia de la educación.
5. Nuevas fuentes, teorías y métodos de la Historia de la Educación.
6. Historia del Currículo e Historia intracurricular.
7. Análisis histórico de las políticas educativas, siglos XIX y XX.
8. Historia económica de la educación o Economía de la Educación.
9. Historia de las prácticas educativas.
10. Historia de la formación del educador.
11. Educación y género.
12. Historia de la construcción de las disciplinas escolares.
13. Historia de la enseñanza: (Enseñanza de la historia, enseñanza de la higiene y didácticas del pasado).
14. Historia de la Lectura, Libros, manuales y textos escolares.

De acuerdo con la información sobre las ponencias aceptadas para su exposición, registrada en el *Libro de Resúmenes*, se observan las tendencias que se comentarán a continuación. La pertenencia por nacionalidades de los autores ha sido la siguiente: 54.8% Brasil, 8.1% Colombia, 7.9 % México, 7% Argentina, 5.6% Ecuador, 3.7% Portugal, 2.3% Chile,

2,3% Venezuela, 1,8% España, 4,2% otros países. Si se agrupan las ponencias según las áreas temáticas se perciben las siguientes tendencias: 16,3% historia de la enseñanza, formación y profesión docente; 12,2% política, legislación y ciudadanía; 13,6% cultura escolar, instituciones y prácticas educativas; 13,5% cultura, identidad y representaciones; 8,9% historia de la lectura y manuales escolares; 8,3% sociedad civil y colectividades; 9% currículum y reformas educativas; 7% discurso e ideas pedagógicas; 4,2% memoria; 3,2% economía y educación; 1,4% historiografía, teoría y fuentes.

Clasificadas las ponencias según el período temporal de que se ocupan, se obtiene la siguiente composición: 3 ponencias se refieren a los siglos XVI, XVII o XVIII; 2 combinando siglos XVIII y XIX; 22 siglo XIX; 21 combinando siglos XIX y XX; 130 siglo XX; 17 combinando siglos XX y XXI; 14 siglo XXI; 4 no circunscriptas a referencias temporales. El predominio de los estudios sobre el siglo XX y sobre el presente es evidente. Del total de las ponencias, 72 —la tercera parte— se refieren a la historia reciente, entendiendo por tal la posterior a 1980. El desinterés por los estudios coloniales y la relativamente baja cantidad de trabajos sobre el siglo XIX muestran otra tendencia de necesaria reflexión.

En esta línea de apreciaciones sobre las inquietudes predominantes y de los temas que no logran tomar impulso, se advierte que las dos terceras partes de las ponencias se refieren al interior de las instituciones educativas, y el resto a la sociedad y la cultura; los estudios sobre universidad y políticas educativas recientes han tenido una mayor presencia con respecto a los congresos anteriores; los trabajos que vinculan economía y educación también han aumentado; pero el debate historiográfico y teórico sigue pendiente. Resulta también sugerente la frecuencia con que los manuales escolares han sido tomados como una fuente relevante para los estudios sobre los imaginarios colectivos.

Entre las principales resoluciones de la Asamblea de este Congreso pueden destacarse la elección de Argentina como sede del próximo encuentro, en 2007 —y de Canarias para el año 2009—, y la decisión de avanzar en la formalización de la red latinoamericana que de hecho viene consolidándose desde hace un decenio. A tales efectos, los próximos pasos serán la creación de un portal virtual ligado a la lista HISTEDUCAL que funcione como enlace de los sitios web de las diferentes sociedades nacionales de Historia de la Educación, y la elaboración de las bases estatutarias de la futura red, para lo cual ha quedado conformada una comisión encargada de avanzar en este sentido, integrada por la Dra. Diana Goncalvez Vidal, la Dra. Oresta López, el Lic. Pablo Toro Blanco y el Dr. Adrián Ascolani.

El Congreso logró una considerable concurrencia y activa participación de los miembros activos, y ha dejado en Ecuador un ambiente favorable para que se desarrollen las investigaciones ya iniciadas con el incentivo que despertaba la realización del mismo. De un modo original, permitió la intervención de profesores e intelectuales de aquel país, preocupados e interesados por el desarrollo de una educación más comprometida con las diversas culturas e intereses de aquella compleja sociedad civil nacional, y tuvo en la prensa local una trascendencia no percibida en congresos anteriores.

ADRIÁN ASCOLANI⁷

⁷ Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas/Universidad Nacional de Rosario, Argentina.