

## 4. RECENSIONES

## 4. Reviews

BELLO, Luis: *Viaje por las escuelas de Asturias*, Oviedo, Ediciones KRK [Col. Días de Diario], 2003, p. ils.

El interés por la política educativa de un país va ligado al interés por la escuela. Por ello, toda nueva publicación en torno a la historia de dicha institución ha de ser bien recibida. Entre los documentos que ha de consultar todo historiador cuyo objeto de estudio sea la política educativa, al menos, de la Dictadura primorriverista se encuentran los artículos que Luis Bello publicó, de 1925 a 1931, en el periódico *El Sol*, como resultado de sus viajes por las escuelas de España. El «misionero de la escuela» o «santo laico», como gustó en llamarle Azorín, «conversando con maestros, alumnos, autoridades y amigos», en muestra suficientemente representativa, ofrecerá un retrato fiel de la realidad escolar de España. Agrupados por regiones, esos artículos fueron editados, posteriormente, en diversos libros (1926, 1927, 1929, 1973, 1995, 1998, 2002, 2003). La edición de algunos de esos textos (publicados entre 1995 y 2003) se debe a la iniciativa de Agustín Escolano, que también prologa el que ahora recensionamos.

Para quienes han seguido los estudios introductorios que Agustín Escolano realizó a *Viaje por las escuelas de Castilla y León*, *Viaje por las escuelas de Andalucía*, *Viaje por las escuelas de Madrid*, *Viaje por las escuelas de Cataluña*, la figura de Luis Bello es de sobra conocida y garante de interés. Para los que aún no se han aproximado a la figura del «viajante en escuelas», como le denominó Luis Araquistáin, les invitamos a hacerlo comenzando por el opúsculo, objeto de esta recensión, que podríamos calificar de pequeña joya de la Historia de la educación contemporánea en España, no sólo por su contenido, sino

también por la calidad y belleza austera de la edición.

El texto, que en esta ocasión recoge las impresiones de Luis Bello sobre su *Viaje por las escuelas de Asturias*, es un texto breve de 206 páginas, en formato 16,5/11,6 cm, en el que el «estudio introductorio», característico de otras ediciones, ha sido sustituido, en ésta, por cuatro breves aportaciones que se presentan bajo la denominación genérica de «prólogos», y que han surgido de la pluma de:

- Agustín Escolano, quien, bajo el título «Por las tierras y las escuelas de Asturias», presenta con belleza literaria lo que la mirada crítica de Luis Bello descubrió en su periplo.
- José Esteban, que en su «Introducción» sitúa la figura del periodista de *El Sol*, en el tiempo y en el espacio que le tocó vivir.
- Azorín, que, en «Un misionero» (reproducción del prólogo con que se iniciaba el tomo 3º de *Viaje por las escuelas de España*, dedicado a Extremadura, edición de 1927), ensalza, así mismo, la figura y «obra esquisitamente literaria» y periodística, de apostolado pedagógico (de «admirable cruzada» la calificará), de quien siempre conservó «un espíritu de independencia y un sentido de liberalismo reflexivo» como notas características de su personalidad.
- Luis Araquistáin, quien firma «Homenaje necesario» (reproducción del artículo del mismo título que apareció en *El Sol*, el 24 de marzo de 1924), donde da las grandes razones que obligaban a los españoles de su tiempo a ofrecer homenaje al auténtico *don Quijote de la escuela* que fue Luis Bello.

Con fines ilustrativos, resaltamos algunos de los juicios que *Viaje por las escuelas de España* les había merecido:

- Para Agustín Escolano se trata de una obra patriótica y cultural de gran calado: «Las restricciones a la libertad habían otorgado a la prensa —ya lo hizo notar el propio Bello en 1925— más «contenido» y mayor «sustancia» de lo que se podría esperar, y aunque en ocasiones pareciera un milagro seguir publicando, el impacto logrado por la campaña de *El Sol* acreditaba que se podía llevar a cabo desde ella, como ensayó Luis Bello, con una escritura rica en color y metáforas, como sin violencia, una obra patriótica y cultural de gran calado».
- José Esteban la considerará «...una estremecedora llamada a la conciencia nacional; un deseo de poner en marcha las fuentes de nuestra prosperidad interior».
- Azorín, uniendo en íntima simbiosis autor y obra, dirá que «...un periodista ha obrado el milagro de que España piense en sí misma; de que los españoles se preocupen de lo más trascendental, de lo más sagrado, del porvenir de las inteligencias infantiles».
- Luis Araquistáin pondrá su atención, principalmente, en la realidad a la que apunta la obra: «El valor de la obra de Luis Bello trasciende de sus eminentes galas literarias. Es, sobre todo, un altísimo ejemplo moral y una orientación positiva; ... la necesidad de escuelas y maestros nunca fue tan palpitante, tan sentida, como en la restrictiva pluma, por dentro tan apasionada, de Luis Bello».

A los cuatro prólogos siguen trece artículos que recogen los avatares y observaciones de otros tantos itinerarios por las tierras y escuelas de Asturias (I Leitariegos y Brañas de Arriba; II Cangas de Tineo y su feria de maestros; III La obra de los indianos; IV En el camino de Oviedo; V Grado y sus contornos, complementado con: De la universidad ovetense a la cueva de Candamo; VI Entre todos lo sabemos todo; VII Candamo y su cueva: Luarca; VIII El concejo de Valdés. *Los vaqueiros de alzada*; IX Evocación de don Fortunato Selgas; X Elogio de Avilés; XI Los maestros de Gijón; XII en la región minera. Sama

de Langreo; XIII Oviedo: la ciudad y los pueblos.

Los títulos no siempre hacen referencia a espacios escolares. En ocasiones expresan el lamento de un alma, como cuando pasa por Leitariegos y Cibeas —entre otros—, que anhelaba hubiera escuelas adecuadas a su alto fin, en todo lugar.

Si las publicaciones anteriores nos ofrecían la oportunidad de conocer la realidad de las escuelas de Castilla y León, Andalucía, cerco de Madrid, Cataluña, Extremadura y una pequeña parte de Portugal, con maestros que, en muchas ocasiones, «sólo cuentan con su inteligencia y su amor a la profesión»; maestros de escuelas cueva o «escuelas alquiladas, a veces desastrosas, sin habitación para el maestro», o «con una zahúrda por habitación»; maestros «que cumplen una gran misión humanitaria y apostólica»; maestros «de zamarra y pana»; «académicos y legos»; los maestros babianos de León; los enseñaores, perrilleros o cortijeros de Andalucía; maestros normalistas de Soria; pero también maestros «ciruela» que circularon, como Escolano recuerda, por todas las escuelas de España. En *Viaje por las escuelas de Asturias* conoceremos la feria de maestros y los maestros catapotes, maestros de las escuelas ricas, de fundación particular, como las escuelas Selgas, o maestros de las escuelas nacionales, a veces míseras, donde reinan la pobreza y el desamparo, pero también la competencia de sus maestros y el entusiasmo; escuelas viejas con maestros, en ocasiones jóvenes, animosos y llenos del espíritu de sus libros. En todas partes maestros del primer tercio del siglo XX, cuya disposición de ánimo oscilaba entre la esperanza y la desesperanza. La esperanza de lo que podía o, mejor, debía suponer de seguridad económica, estar acogidos a los presupuestos del Estado y, en algunas regiones más que en otras, recibir la ayuda filantrópica de los indianos que regresaron a su tierra y de los que no regresaron pero dieron su nombre y su peculio a asociaciones o sociedades de ayuda a su patria chica, como la Asociación de *La peseta española*, La Sociedad Gijonesa de La Habana, la sociedad de Instrucción de naturales del Concejo Noal, o la Sociedad

protectora de Hijos de San Juan de Beleño, con residencia en Cuba. La desesperanza de una realidad que se quedaba, en muchas ocasiones, en la tinta de la letra impresa en la *Gaceta* o los entresijos de la administración de los fondos y rentas del dinero enviado por los indianos.

Veinte fotografías en blanco y negro ilustran los trece textos, haciéndonos más perceptible la realidad humilde o soberbia de los edificios escolares y la siempre digna de consideración de sus maestros y alumnos.

En su recorrido por esos espacios se hará presente, en primer lugar, con un lenguaje estéticamente rico, pero conciso y claro, digno de una obra de arte literario, el paisaje geográfico y humano en que se enmarcan las diversas escuelas.

Se completa el texto con un epílogo para asturianos, de Juan Benito Argüelles, un índice de ilustraciones y un índice onomástico.

En síntesis, una cuidada obra para disfrutar con su lectura y aproximarse a la realidad histórico-escolar de la tierra asturiana, que aportó su entidad y su personalidad propia al mosaico geográfico y político-social de la península Ibérica.

R. CLARA REVUELTA GUERRERO

BLANCO WHITE, José María: *Sobre educación*, edición, estudio introductorio, y notas de Antonio Viñao, Madrid, Biblioteca Nueva, 2003, 319 pp.

Una de las corrientes de pensamiento más sugerentes y originales que se dan en la España contemporánea es la que, rompiendo con los conceptos tradicionales del Antiguo Régimen, va construyendo los presupuestos ideológicos del liberalismo. La voluntad de configurar una opinión pública amplia ligada al desarrollo de las publicaciones periódicas impulsa un nuevo modelo de discurso que busca convencer e instruir mediante la fundamentación racional de las ideas y la exposición de argumentos en una época de profundas transformaciones. Es en esta época cuando se ponen las bases de las ideas educativas

modernas y especialmente cuando aparece la reflexión sobre la relación entre la educación y el desarrollo político de las sociedades. A pesar de la riqueza de las aportaciones intelectuales y educativas que se dieron en el periodo de tránsito desde la Ilustración al liberalismo las obras que dan a conocer el pensamiento pedagógico español de esta época son escasas. Por este motivo debemos felicitarlos de la publicación, por parte de la editorial Biblioteca Nueva, de una antología de escritos sobre educación de José María Blanco White preparada y prologada por Antonio Viñao. Las amplias aportaciones educativas de Blanco White (Sevilla, 1775-Liverpool, 1841) y sus aportación a experiencias innovadoras que se dan en aquellos años, como fue el Real Instituto Pestalozziano de Madrid, han sido poco divulgadas, o intencionadamente olvidadas en muchos casos, por su carácter crítico con los vicios y atrasos de la sociedad española de su época, por sus denuncias del fanatismo y la intolerancia de determinados sectores del clero y por sus atormentadas y heterodoxas reflexiones sobre la religión. El hecho de que buena parte de su obra se publicase en inglés mientras permanecía exiliado en Gran Bretaña, a partir de 1810 y hasta su fallecimiento, ha dificultado aún más la divulgación de su pensamiento.

Blanco White fue uno de aquellos intelectuales que convirtieron en compromiso la libertad de pensamiento, hasta el punto de ser inconformista con lo establecido y consigo mismo, lo que en aquella época —en que se producía la lenta crisis del Antiguo Régimen y los primeros balbuceos del régimen liberal— no sólo implicaba una honestidad intelectual que podía comportar graves consecuencias personales, sino que además suponía explorar nuevas formas de argumentación abandonando la comodidad de la sumisión a los dogmas y a la repetición de los criterios de autoridad. Atento observador de la realidad de su tiempo, crítico literario, historiador, periodista, teólogo, músico y educador, su obra es un testimonio de la vida social, política, religiosa, cultural y educativa de su época, una muestra de las inquietudes intelectuales emergentes, una mirada crítica

hacia los abusos y vicios de la sociedad española y un entusiasta defensor de las virtudes de la educación y de la necesidad de divulgarla.

Esta antología de escritos sobre educación de José María Blanco White, magníficamente preparada y cuidada por Antonio Viñao, incluye dieciséis textos escritos o publicados entre 1799 y 1845. Se incluyen obras manuscritas o impresas, algunas de ellas inéditas que han sido recopiladas a partir de publicaciones periódicas, ediciones o documentos manuscritos conservados en bibliotecas y archivos de la Universidad de Sevilla, la Universidad de Princeton o la Universidad de Liverpool. Un primer bloque de textos recoge escritos de la etapa sevillana de Blanco, época de formación, de influencia jansenista y de sintonía con los ideales ilustrados y preliberales. Son escritos como el *Discurso sobre si convendría restablecer el método de predicar de los Santos Padres* de 1799, impregnado de confianza en la educación y de voluntad de poner al servicio de la instrucción y la formación de la sociedad la catequesis y las predicaciones o que proponen la necesidad de ofrecer una instrucción útil para cualquier clase y profesión como es el caso del *Proyecto y plan de una clase de Humanidades que establece la real Sociedad Económica de Sevilla* de 1804. Otro grupo de escritos incluye los que Blanco dedicó al método de Pestalozzi y al Real Instituto Militar Pestalozziano en la época en que colaboró con esta experiencia pionera en la renovación educativa española. Son artículos que nos muestran a un J. M. Blanco que entendía perfectamente el cambio radical que representaban las ideas de Pestalozzi y las consecuencias que éstas tendrían para la democratización de la educación, la eliminación de los prejuicios intelectuales y el desarrollo de todas las capacidades humanas.

Los textos de la época del exilio, que se corresponden con diversas etapas de la trayectoria vital, intelectual y espiritual de Blanco nos confirman la actualidad de aquel pensamiento liberal primerizo no contaminado ni pervertido aún por el ejercicio del poder y manifestado en toda su carga crítica hacia el pensamiento y la sociedad tradicional. Escritos que reclaman

formación e instrucción para todas las clases sociales o que denuncian los funestos efectos que puede tener sobre la educación y la cultura la intolerancia y el fanatismo. Textos que reclaman formación e instrucción para todas las clases sociales o defiende una educación que desarrolle la capacidad de razonar antes que la que proporciona conocimientos concretos. También se manifiesta, en diversos de los textos recogidos en la antología, el interés de Blanco por la historia de la educación española y por darla a conocer a los ingleses. Un análisis histórico con el que Blanco White pretende mostrar con mayor claridad la realidad que él vivió y conjeturar tendencias de futuro como se nos muestra en su *Education in Spain* de 1831. Apoyado en la valoración retrospectiva, Blanco se nos muestra como un analista clarividente que augura para España un largo enfrentamiento entre los sectores que defienden una educación liberal y los que la mantendrían sometida a los dogmas y convicciones religiosas.

Edición crítica que incluye la revisión de la traducción, el cotejo entre los textos publicados y los manuscritos conservados de los mismos y notas que ayudan a entender los textos. La antología viene precedida de una introducción donde se presenta la personalidad y la trayectoria personal intelectual de Blanco White, se analizan sus ideas educativas en el marco de su pensamiento religioso, social y político y se presentan los distintos textos. Un amplio prólogo, que no sólo es una completa guía para comprender los textos recogidos, sino que supone una notable aportación que rescata brillantemente a uno de los educadores menos conocidos de aquella generación que junto con el Jovellanos de madurez, Quintana, Lista o Pablo Montesino pusieron las bases del modelo educativo liberal en España. Una influencia que en el caso de Blanco se extendió a Gran Bretaña e Irlanda. Una obra que no sólo tiene un gran interés para los historiadores de la educación sino que nos da referentes para comprender cómo se gestaron las confrontaciones ideológicas que han marcado toda la historia española de estos dos últimos siglos.

BERNAT SUREDA GARCÍA

CANO GONZÁLEZ, R.; REVUELTA GUERRERO, R. C. y CARRO SANCRISTÓBAL, L. (coords.): *Entre la memoria y el deseo. Aportaciones a la educación y al trabajo social*, Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial de la Universidad de Valladolid, 2003, 259 pp., ils.

Estamos ante una publicación que obedece, según se avanza en la Presentación, a un compromiso del equipo decanal con la reciente andadura de la nueva sede de la Facultad de Educación en su primer trienio de vida académica. En el grueso del libro se recogen 62 breves y apretadas biografías de otros tantos personajes que han contribuido con sus aportaciones al enriquecimiento de nuestro quehacer profesional y académico. Es oportuno recordar, como se hace en las primeras líneas, que «somos enanos a espaldas de gigantes», tal como hiciera Newton en referencia a sus geniales predecesores Kepler, Galileo y Descartes. Salvando las distancias y los tiempos, nos parece muy acertado revivir y repensar nuestro pasado pedagógico con el fin de que llene de significado nuestro presente e ilusione nuestro futuro.

Un modo de recordar y acercar estas figuras a la cotidianidad o de recuperar la tradición es vincular sus nombres con los espacios recién estrenados. El libro, en este sentido, puede funcionar como depósito de nombres ilustres y como guía explicativa para los jóvenes universitarios. Personalizar cada uno de los principales espacios es un buen recurso para contrarrestar el abusivo, lineal y frío geometrismo de la nueva arquitectura académica. La modernidad de los bloques constructivos se aleja cada vez más del canon vitrubiano, primando una *utilitas* aséptica y funcional en detrimento de la *venustas* y *firmitas* tradicionales.

La obra lleva el sello de la Facultad en su concepción y elaboración. En la doble cubierta de la portada se despliega la fachada esquematizada del nuevo edificio y, en las ilustraciones del apéndice, diferentes registros iconográficos. Estamos ante un libro coral, de 40 autores, profesores de todas las áreas y departamentos con

responsabilidad docente: Didáctica, Teoría, Didácticas Específicas, Psicología, Sociología, etc. Es, pues, un esfuerzo compartido, que sin duda hubiera mejorado el producto si se hubiera atinado mejor en la construcción del título y en la precisión de los criterios selectivos y organizativos. No está clara cuál es la aportación de la nueva Facultad, a no ser la reinención de algunos nombres olvidados. Quizás esta remembranza dé pie a inéditos trabajos monográficos. Al lado de tan larga nómina de biografías sobresalientes, con una expresa preferencia autonomista, particularmente significativas son algunas ausencias como las de Andrés Manjón, Martín Sarmiento y Víctor García Hoz, entre otras.

El orden alfabético en que se disponen los personajes facilita su localización, pero nada nos dice sobre su posible destino académico. Hay autores más plurales y polivalentes (Luis Vives, Huarte de Sanjuán, Domingo de Soto, etc.), al lado de otros más definidos en su ámbito de actuación (Saturnino Calleja, Antonio Gómez Pereira, Julio Senador Gómez, etc.). Tampoco nos aclara la necesaria delimitación la rúbrica de los profesores colaboradores en la que no se hace constar ningún dato sobre su respectiva área de conocimiento.

La última parte del libro, intitulada «La Facultad de Educación y Trabajo Social en imágenes» es, a nuestro juicio, tan breve como interesante. En la primera lámina aparecen los bustos y nombres de los directores, desde su primer regidor, D. Simón Anacleto (1845), hasta el decano actual, D. José María Román (2003). Una larga trayectoria que recorre en la siguiente imagen los cuatro espacios más emblemáticos, desde la vetusta Normal de Magisterio hasta la nueva sede de la moderna Facultad.

Nombres y espacios nos indican, en dos composiciones fotográficas, que la historia no es anónima y que el tiempo marca los pasos tangibles de la profesión educativa a través de sus rostros y centros formativos. Como colofón quisiera destacar por su simbolismo y acierto gráfico la toma lateral de la escalera principal y el texto que lo acompaña: «Escaleras arriba, escaleras abajo. Entre la investigación y la docencia».

Es una buena síntesis de las funciones primordiales de la institución universitaria y una acertada imagen emblemática de esta nueva Facultad, a la que este libro honra y estimula.

FERNANDO ESTEBAN RUIZ

CALDERÓN ESPAÑA, M.<sup>a</sup> C.; CORTS GINER, M.<sup>a</sup> I. y MONTERO PEDRERA, A. M.<sup>a</sup> (2003): *Enseñar y Aprender: Obras Pedagógicas de la Biblioteca de la Real Sociedad Económica Sevillana de Amigos del País*, Sevilla, GIPES, 2003, 538 pp.

Las Sociedades Económicas de Amigos del País, impulsadas por Campomanes durante el reinado de Carlos III, fueron un proyecto ilustrado encaminado a desarrollar múltiples actividades dentro de instituciones educativas de carácter eminentemente profesional, donde se intentaba compaginar una formación útil con la inculcación de ciertas normas morales y religiosas. Las diferentes Sociedades fundan Escuelas Patrióticas, de costura o Escuelas «Amigas», Colegio Académico y Escuelas de primeras letras o gratuitas, de oficios, Colegio de Humanidades, Academia de Música y Declamación, las Escuelas caritativas de los hospicios, la Academia de Enseñanza para la mujer y otros establecimientos y enseñanzas que intentan destacar la importancia política de la educación popular para conseguir la prosperidad social, cuyas fuentes nacen, según Jovellanos, de un mismo origen, la instrucción pública. La Real Sociedad Económica Sevillana de Amigos del País se creó en 1775 bajo los auspicios de Pablo de Olavide, Asistente de la ciudad e Intendente de los Ejércitos de Andalucía, y el lema «Da luces siempre fiel», con el objetivo de desarrollar la agricultura, la industria, el comercio y las enseñanzas prácticas. La racionalidad ilustrada responde a las demandas del capitalismo industrial y a las nuevas leyes de la economía política que vienen a plantear un modelo productivo donde se necesita una fuerza de trabajo capacitada, dócil y útil.

Era el principio que defendía Jovellanos en sus *Bases para la formación de un Plan General de Instrucción Pública*, según el cual era imposible dirigir y perfeccionar la agricultura, la industria, el comercio y las demás profesiones activas sin el desarrollo de ciencias prácticas y conocimientos útiles. Para apoyar esta diversidad de acciones y enseñanzas era necesario contar con una biblioteca que albergara un fondo bibliográfico de agricultura, artes, industria, navegación y comercio.

En 1996, la profesora Calderón España, especialista en el estudio de la Sociedad hispalense, publica un libro con el título *Bibliografía pedagógica del siglo XIX (Estudio sobre obras localizadas en las bibliotecas de Sevilla)*, donde recogían los textos escolares de enseñanza primaria utilizados en diversas bibliotecas de la ciudad, entre las que se encontraba la perteneciente a dicha Sociedad. Después de un extenso y ambicioso trabajo de ordenación y catalogación realizado durante los últimos años por las autoras del presente libro, tenemos ante nosotros el resultado de dicha actividad en forma de catálogo, donde no sólo aparecen los manuales de los diferentes niveles educativos (primaria, secundaria, universidad, enseñanzas técnicas y profesionales, especiales y formación del magisterio) sino que también se recogen las obras de Política y Legislación educativas (Anuarios legislativos, Anuarios estadísticos, Memorias, Proyectos de reformas, etc.), de Pedagogía (pensamiento pedagógico, metodología de la enseñanza, organización escolar, psicología educativa, etc.), de Historia de la Educación, manuales de enseñanza de otros países (recogidos por niveles), educación de la mujer, colonias escolares, Actas, Memorias, Anales y Reglamentos de diversas instituciones educativas (escuelas, institutos, seminarios o universidades) y de otras entidades preocupadas por las actividades educativas (Ateneos, Academias, Hermandades, Sociedades Económicas, etc.), lecciones, programas de asignaturas y congresos. En la introducción se detallan las diferentes acciones desarrolladas por la institución sevillana en los campos de la agricultura, la industria,

el comercio y la educación y, en segundo lugar, el estudio y la evolución de los fondos bibliográficos y documentales, acertadamente ilustrados con gráficos. Se han catalogado un total de 3.073 obras —expresadas en interesantes gráficos sobre sus contenidos y tiempos—, con las siguientes entradas y orden: autor, fecha, título, ciudad, editorial, imprenta o tipografía, número de páginas, tamaño, encuadernación, número de edición, número de ejemplares, traductor e idioma, breve resumen de su contenido y palabras clave, todo ello de acuerdo con un criterio temporal sencillo como es el siglo, con apartados que van desde «obras sin fechas» (179 obras) y durante los siglos XVIII (103), XIX (1968) y XX (823), que se completa con un índice de autores, otro general de materias y, en último lugar, uno de instituciones. Es interesante destacar el breve resumen recogido en cada una de las fichas en cuanto que aporta una pequeña descripción del texto muy válida para su utilización por parte de otros investigadores y hace que este trabajo tenga una mayor profundización que la mera relación de textos. Las profesoras Calderón, Corts y Montero han empleado una terminología actual y comprensible para catalogar los diferentes textos, desde el punto de vista de sus contenidos y en sus correspondientes siglos pero que puede ocasionar algún error de interpretación entre los investigadores de la historia de la educación, a los que evidente y mayoritariamente va destinado este trabajo. De esta forma la clasificación actual de los distintos niveles educativos no se corresponde con los existentes en el siglo XVIII o el término «formación del Profesorado» se puede entender de manera general y no como lo que fue tradicionalmente, la formación del maestro en unas instituciones específicas, las Escuelas Normales, mientras que en otros casos de posible confusión terminológica sí aciertan en hablar de «Obras de educación» en las que no tienen fecha y «Obras de Pedagogía» en las que se extienden desde el siglo XVIII al XX.

JUAN HOLGADO BARROSO

COMAS I RUBÍ, Francesc y MIRÓ I MONTOLIU, M.<sup>a</sup> Isabel: *Rosa Roig. Biografia d'una pedagoga (1890-1969)*, Palma, Edicions Documenta Balear; Tarragona, Edicions El Mèdol, 2001, 215 pp.

Si bien la recuperación de la memoria histórica de toda una generación de educadores silenciados durante la posguerra española se ha convertido, actualmente, en un importante foco de atención para estudiosos e investigadores, el estudio de algunas de las figuras femeninas más relevantes de la época en el campo educativo está resultando todavía hoy, salvo algunas excepciones, una asignatura pendiente.

Las profesoras Francesca Comas y María Isabel Miró, a través del estudio que hoy reseñamos, realizan, de forma exhaustiva y bien documentada, su aportación al conocimiento de esta olvidada realidad, centrándose en la figura y trayectoria de la profesora Rosa Roig Soler, mujer de su tiempo y referente pedagógico de varias generaciones de maestros. Mediante una cuidada redacción y un excelente rigor documental, la presente biografía se estructura en seis capítulos, de los cuales los cuatro primeros atienden a cada una de las etapas de la vida de la ejemplar pedagoga, enmarcándolas en el momento histórico en el que se contextualizan.

Nacida en 1890, Rosa Roig vivió una época de profundos cambios en la concepción pedagógica. Huérfana de madre desde corta edad, residió junto a su padre y sus dos hermanas en Marçà gran parte de su infancia. A la edad de quince años, en 1905, ingresó en la Escuela Normal Femenina de Barcelona, iniciando sus estudios de magisterio. Alumna brillante, a los 16 años se tituló como maestra elemental y poco más tarde como maestra superior, en 1910 ingresó en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid, con el objetivo de convertirse en profesora de escuela normal. Dicho centro, de carácter liberal y renovador, marcó profundamente la trayectoria pedagógica de Rosa Roig. Finalizada su formación, inició su etapa profesional en la Escuela Normal Femenina de Baleares al igual que Carmen Cascante, compañera

suya de estudios. Junto a ella y otras maestras, becada con una pensión de la Junta de Ampliación de Estudios (JAE), emprendió un viaje recorriendo Francia y Bélgica con el objetivo de conocer el funcionamiento de las escuelas primarias y normales de estos países. Esta experiencia influyó especialmente en las convicciones renovadoras de la profesora, como veremos en el segundo capítulo de esta obra. A la edad de 23 años, concluido su viaje pensionado por la JAE y con gran entusiasmo, Rosa Roig se incorporó de nuevo a la Normal Femenina de Baleares, a la vez que participaba activamente en la vida cultural y educativa de la isla. En este período, se convirtió en la fundadora de la Sección Femenina de Fomento del Civismo y formó parte, como vocal y secretaria, de la Junta para la Protección de la Infancia y Represión de la Mendicidad. Asimismo impartió numerosas conferencias, tratando los temas más variados.

Tal y como se constata en el capítulo tercero, estos años de intensa actividad de la profesora se vieron truncados con el inicio de la Guerra Civil española. La depuración de maestros en la isla la obligó a cambiar sus planes y a ingresar en la Escuela Normal del Magisterio Primario de Barcelona en 1937, hasta 1939, año en que fue destituida y dejó de ejercer, permaneciendo en prisión durante tres meses, iniciándose todo un entramado de juicios y sumarios contra su persona y su actividad pedagógica. En plena posguerra, hacia 1941, se reincorporó a la docencia en la Escuela Normal de Castellón, donde permaneció hasta 1951, año en que regresó a Barcelona. Allí fue profesora de la Escuela Normal de Barcelona hasta su jubilación en 1960.

Los años sesenta son el trasfondo del cuarto y último capítulo de la biografía que nos ocupa, en el que se percibe el desencanto vivido por la profesora desde la finalización del conflicto hasta su muerte, en 1969. Mujer de talante abierto y progresista, a pesar de las imposiciones siempre luchó por poner en práctica los principios de la pedagogía activa que había defendido desde su juventud. Hasta su muerte, a

causa de un cáncer, se mantuvo siempre atenta a las temáticas que siempre le interesaron a través de la prensa y la lectura. Heredera, como tantos otros, de las ideas de renovación pedagógica llegadas de Europa, del regeneracionismo decimonónico y del institucionismo, la enseñanza era entendida por ella no como una pasiva explicación en el aula o el estudio de un simple libro de texto, sino como una vivencia activa por parte del estudiante, participante de su propio proceso de aprendizaje a través de la experiencia. No en vano Rosa Roig marcó profundamente la formación de varias generaciones de maestras.

Los dos últimos capítulos, a modo de conclusión, aportan a la obra exhaustividad documental y rigor historiográfico. Una cronología de los hechos más destacados de la vida de la profesora y el catálogo de las fuentes y bibliografía consultada completan este estudio, de entre la que destaca la relación de los escritos, tanto inéditos como publicados, de la propia Rosa Roig.

Finalmente y a modo de conclusión sólo cabe destacar que *Rosa Roig. Biografía d'una pedagoga (1890-1969)* proporciona al lector una minuciosa y detallada aproximación a la figura de Rosa Roig Soler. Dotada de gran precisión documental, se trata de un excelente estudio que Francesca Comas y María Isabel Miró aportan a la historiografía de la educación de las Islas Baleares, cubriendo el importante hueco existente en estudios de figuras femeninas relevantes del panorama educativo contemporáneo.

CRISTINA MARTÍ ÚBEDA

DÁVILA BALSERA, Paulí (coord.): *Enseñanza y educación en el País Vasco contemporáneo*, Donostia-San Sebastián, Espacio Universitario, Editorial Erein, 2003, 237 pp.

El objetivo del libro que comentamos queda expresado claramente en la introducción del mismo. Se trata de ofrecer al lector una amplia panorámica de temas

educativos en la historia del País Vasco contemporáneo. En este sentido, el índice es expresivo de la variedad de temas abordados, desde la política educativa a la historia de la infancia. También, y aunque el autor no insista en ello, se trata de una obra que se ofrece tanto como una herramienta útil a los profesionales de la historia de la educación, como a los alumnos de estudios superiores en titulaciones universitarias del campo de la educación.

Ante la variedad de temas tratados, el coordinador de la obra, como señala en la introducción, hubo de escoger un criterio de ordenación que, finalmente, se expresa en cinco epígrafes —lo que el coordinador denomina ámbitos educativos—. Tal criterio resulta coherente, pues de otra manera pudiera haber resultado una miscelánea, ya que los capítulos que lo componen pueden ser leídos desde varias perspectivas. Los epígrafes que recoge son los siguientes: política educativa, enseñanza primaria, enseñanza secundaria, protección a la infancia e historiografía educativa. Así, el primer capítulo, firmado por Paulí Dávila, y titulado «Tres marcos legales en la política educativa del País Vasco: Fueros, Concierdos y Autonomía», puede ser leído como una aportación general al desarrollo de la enseñanza en el País Vasco, considerando las relaciones institucionales de los territorios vascos con el Estado español. Resulta ya lugar común, a partir de los trabajos desarrollados por el profesor Dávila, considerar los marcos legales señalados como punto de partida para la comprensión de la enseñanza en el País Vasco y las repercusiones que dichos marcos tienen en el desarrollo educativo. Cada uno de ellos supuso, y supone todavía, formas reivindicativas o de resistencia también en el campo educativo. De ahí que el autor remarque dicha situación para poder estudiar el papel de la educación en el entramado de relaciones políticas que, en última instancia, luchan por controlar la enseñanza.

Dentro del segundo epígrafe se recoge una serie de trabajos que ofrecen una rica visión de la enseñanza primaria. Los temas abordados van desde la escuela y el magisterio a los libros de texto, la renovación

pedagógica, las escuelas rurales y la higiene escolar. Todos ellos referidos a la situación, preferentemente, del siglo XX, bien sea de forma general, bien con referencia a algunos de los territorios. Los trabajos relativos al magisterio y los libros de textos en euskara, firmados por el coordinador de la obra, son una reelaboración de otros artículos o capítulos de libros ya publicados anteriormente. Esta nueva elaboración resulta pertinente pues permite tener acceso a unas aportaciones dispersas, que sin embargo le dan coherencia en el conjunto de los trabajos que componen este epígrafe. Novedoso resulta, sin embargo, el capítulo dedicado a la renovación pedagógica, firmado por Idoia Fernández, buena conocedora del movimiento de las ikastolas. Este capítulo traza las líneas maestras de lo que ha sido la renovación pedagógica en el País Vasco, tanto en la época anterior a la Guerra Civil como durante el franquismo, que son las dos etapas que estudia. A la luz de esta aportación original, queda constancia del interés mostrado por el profesorado en introducir las novedades más actuales en cada momento en la enseñanza. Esta autora resalta la importancia que para la renovación pedagógica supuso la búsqueda de una escuela euskaldún. De manera que podría existir una relación directa entre renovación pedagógica y escuela en euskara.

Así mismo, resultan novedosos los trabajos que se incluyen en los capítulos quinto y sexto, que corresponden a parte de los resultados obtenidos en sendas tesis doctorales leídas en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. El capítulo firmado por Joxe F. Garmendia estudia «Las escuelas rurales de Guipúzcoa: El proyecto de las escuelas rurales provinciales, 1930-1950». Como señala el autor, se trata de una obra original, si bien a imitación de las famosas escuelas de barriada de Vizcaya, dentro del panorama educativo de la época con el objetivo de solucionar las altas tasas de analfabetismo rural. En este sentido, esta experiencia, que acabó con la integración de dichas escuelas en la red de escuelas

nacionales, durante el franquismo, pone de manifiesto las posibilidades que se abrieron a la corporación provincial para desarrollar una experiencia educativa que incluía la enseñanza del euskara como medio para facilitar la alfabetización en castellano. El autor de este capítulo aporta un detallado análisis de dichas escuelas a partir de la inspección, el profesorado, el material escolar, el alumnado, las construcciones escolares, etc., que nos dan idea de su importancia, a pesar de las limitaciones económicas de la Diputación de Guipúzcoa.

El siguiente capítulo, dedicado al «Proceso de modernización en la ciudad de Vitoria (1865-1930): higiene y construcciones escolares», y firmado por Beatriz Garai, es una buena muestra de las posibilidades que ofrece estudiar la institución escolar desde perspectivas tan innovadoras como la higiene y las construcciones escolares. Es cierto que Vitoria no es la mejor muestra de modernización en esta época, pero también es interesante observar el comportamiento de las instituciones locales ante este tipo de novedades pedagógicas. Así, la autora nos ofrece un panorama de la escolarización vitoriana para estudiar, a continuación, las novedades higiénicas y pedagógicas y la influencia de las mismas en el espacio escolar.

El epígrafe sobre educación secundaria lo compone un capítulo dedicado a la génesis y evolución de los institutos y que está firmado por P. Dávila, I. Camino y Tx. Ganborena. Como afirman los autores, no se trata de un capítulo definitivo, ya que recoge trabajos aproximativos al estudio de la enseñanza secundaria, todavía en fase de investigación. No obstante, se recoge el marco institucional de los institutos de segunda enseñanza, sobre todo a partir de su surgimiento, en los casos de Álava, Guipúzcoa y Vizcaya. Las diferentes maneras, desde el punto de vista institucional, que posibilitaron el nacimiento de los respectivos institutos provinciales, ponen de manifiesto los intereses provinciales y de las elites sociales para desarrollar este nivel de la enseñanza.

La protección a la infancia se recoge en dos capítulos que tratan de manera

específica dos situaciones de la infancia. En el primero de ellos se estudia la protección a la infancia delincuente y en el segundo la protección a la infancia abandonada. Ambos capítulos se refieren al primer tercio del siglo XX. Por lo que respecta a la infancia delincuente, el coordinador del libro ha optado por incluir un artículo publicado en el número 10 de esta revista y que, leído nuevamente, no pierde ni la actualidad de los presupuestos teóricos sobre los que se confeccionó, ni el interés ante la carencia de trabajos sobre los tribunales tutelares de menores. El capítulo relativo a «La casa-cuna central de expósitos de Guipúzcoa en el primer tercio del siglo XX», confeccionado por Arantza Uribe-Etxebarria, buena conocedora de la historia de la infancia, tiene un relevante interés por cuanto estudia el centro más importante y la vez moderno de Guipúzcoa en cuanto a la atención de niños abandonados. El denominado centro Fraisoro fue un ejemplo de modernidad en su época. El análisis realizado desciende con rigor a diferentes aspectos de la institución, que van desde las características de las mujeres, de las nodrizas y la crianza de los niños expósitos, como de la labor educativa.

El libro se cierra con un capítulo dedicado a la historiografía educativa en Euskal Herria, cuyo autor es Iñaki Zabaleta. El interés de este capítulo reside en poner de manifiesto la situación historiográfica, además de insertar la producción educativa sobre la historia de la educación en el contexto de la producción general dentro de la historia general de Euskal Herria. Los análisis realizados no se detienen únicamente en el estudio bibliométrico, sino que detecta los centros y agentes que se dedican a la historia de la educación en Euskal Herria, a la producción de tesis en los departamentos universitarios, para ofrecernos finalmente un estado de la cuestión sobre este tema, avanzando los campos que poseen una adecuada historiografía y las lagunas que todavía existen en diversos ámbitos. El resultado final es una buena fotografía de la situación por la que atraviesa la disciplina de Historia de la Educación en Euskal Herria.

En conjunto se trata de una obra que nos permite obtener una visión adecuada de la enseñanza y la educación en el País Vasco, recogiendo aspectos innovadores como los señalados sobre la enseñanza primaria. La inclusión de los capítulos sobre la infancia y la historiografía también son un acierto, pues nos amplía la visión de los procesos educativos y nos ofrece una guía para quienes estén interesados en el conocimiento de la educación desde la perspectiva histórica en Euskal Herria.

ANA EIZAGIRRE SAGARDIA

DÁVILA BALSERA, Paulí (coord.): *Las políticas educativas en el País Vasco durante el siglo XX*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2004, 302 pp.

La política educativa, en general, es uno de los campos de investigación que más se han desarrollado en la historia de la educación como disciplina académica. También en el caso de la historia de la educación española. De manera que tenemos a nuestro alcance una amplia bibliografía tanto desde una perspectiva general, como de ciertos periodos particulares de la historia de España. Tal es la situación que, en la actualidad, disponemos de importantes aportaciones y de síntesis que nos permiten conocer la génesis, evolución y desarrollo de la política educativa, sobre todo en los dos últimos siglos, y su relación con el sistema educativo español. Se trata de un tema ya clásico en nuestros estudios históricos.

De la misma manera, también estamos asistiendo a un creciente aumento de la historiografía educativa relacionada con otros territorios que componen el Estado español, y que obedece a un interés por conocer, desde la cercanía de los hechos educativos, las peculiaridades y en algunos casos diferencias con la visión general de la política educativa, desde la perspectiva del Estado. En este contexto debemos situar la obra que comentamos. Como se recoge a lo largo de todo el trabajo, se trata

de una mirada sobre la historia de la educación en el País Vasco, partiendo de las coordenadas territoriales que en la actualidad conforman administrativamente la Comunidad Autónoma Vasca y Navarra. En este sentido, se puede echar en falta un análisis de lo que ha ocurrido en el País Vasco francés, que daría a la obra una visión de todos los territorios de Euskal Herria.

La estructura del libro, coordinado por Paulí Dávila, pretende dar coherencia a una serie de trabajos de diversa autoría, pero que tienen el común denominador de estudiar las distintas políticas educativas que entran en juego en diversos momentos de la historia del País Vasco y relacionados con aspectos relevantes de su historia, sea durante la Restauración, la Segunda República, o el Franquismo. En este sentido, su título es adecuado en cuanto ofrece una panorámica general de las diversas etapas por las que ha pasado el País Vasco en relación con la educación. Así mismo, la labor del coordinador es meritoria al reunir en un mismo volumen a tres profesores de la Universidad del País Vasco y de la Universidad Pública de Navarra, expertos en los temas que abordan, recogiendo parte sustancial de sus respectivas tesis doctorales o nuevas elaboraciones a partir de esos presupuestos de investigación. El conjunto resultante es una obra coherente que permite a los lectores no muy familiarizados con la política educativa, en la perspectiva histórica del País Vasco, tener un conocimiento de la misma a través de unas aportaciones bien fundamentadas y que arrojan importante información sobre algunas claves para entender la educación en el País Vasco. Además, otra virtud de la obra que comentamos es que, a pesar de tratarse de trabajos que se han escrito desde el País Vasco y con una perspectiva de construir una historia de la educación vasca, los autores conocen bien las claves de la política educativa general española en ese periodo, de manera que de la lectura de los diferentes capítulos se pueden extraer consecuencias sobre los aspectos diferenciales, los agentes intervinientes en la creación de instituciones educativas, y

los diferentes planteamientos políticos en un momento determinado.

Antes de pasar a comentar el contenido de los diversos trabajos, quisiera llamar la atención sobre la introducción de P. Dávila, menos desarrollada de lo que nos hubiera gustado, a la vista de lo sugerente de algunas afirmaciones que se hacen en la misma, respecto a la que él denomina «historia matrioshka» y las historias nacionales, locales, territoriales, etc. Esperamos que en un futuro estas ideas consigan tomar cuerpo en un trabajo ya más elaborado, a fin de enriquecer con nuevas perspectivas la historia común de la educación. Ya que nos estamos refiriendo al coordinador de la obra, queremos señalar el interés del primer capítulo, firmado por él mismo, donde en un extenso trabajo aborda un tema escasamente trabajado en la historiografía educativa y que en estos momentos está alcanzando gran actualidad. Nos referimos a la identidad nacional, o más concretamente al papel de los nacionalismos tanto español, como el de los denominados periféricos, en la construcción del Estado nación, o del Estado plurinacional. En el mismo se estudian las políticas educativas a lo largo del siglo XX y su relación con los nacionalismos en un tema clave de este siglo, como es el de la estructura territorial del Estado. Podemos decir que estudia una evidencia: el paso de un sistema centralizado a comienzos de siglo, a otro descentralizado a finales del mismo, a partir del papel jugado por los nacionalismos sobre todo catalán y vasco (y en menor medida el gallego y los otros nacionalismos) en lo que podríamos denominar la reconstrucción del sistema educativo adecuándose a los nuevos contextos y realidades políticas y sociales. En este sentido, y a pesar de que la obra esté dedicada al País Vasco, resulta muy alentador poder comprobar las diferentes políticas desarrolladas por el catalanismo o por el nacionalismo vasco en el campo de la educación, aspecto escasamente estudiado en su conjunto y que tendría que dar lugar a una obra más compleja. Podemos decir que este capítulo, siguiendo lo que afirma el coordinador, es un marco que abarca todo

el siglo XX y que sirve de referencia para insertar los siguientes capítulos que componen el libro en unas claves de comprensión más complejas.

El siguiente capítulo, dedicado al nacionalismo vasco, cuyo autor es Iñaki Zabaleta, es una buena contribución al análisis ideológico del nacionalismo vasco en los primeros planteamientos de Sabino Arana. Se trata, a diferencia del resto de trabajos, de un estudio basado en los textos ideológicos del nacionalismo y menos en el estudio de las instituciones educativas. De ahí que aparezcan alusiones a escritos, de los cuales se puede extraer una categorización del nacionalismo y su relación con la educación. Básicamente, el universo nacionalista vasco está centrado en unos cuantos principios que en su aspecto negativo se resumen en una crítica al maestro, a la escuela española, al liberalismo, al socialismo, etc. Es decir, todo aquello que pueda suponer la imposición del sistema educativo español y, en su aspecto positivo, la propuesta de una enseñanza basada en los principios nacionalistas, donde el catolicismo, la defensa del maestro y la enseñanza vascas son fundamentales. Pero sobre todo hay que destacar que esa enseñanza debía estar dirigida a los vascos únicamente. El problema que con mayor interés se aborda, dentro de las tesis nacionalistas, es el de la cuestión religiosa, pues no en vano representó en su momento un conflicto patente, tanto por la situación en la que se vivía, como en la necesidad de afianzar la ideología nacionalista en el principio religioso y patriótico.

La política educativa de las diputaciones vascas es el objeto del capítulo tercero, elaborado por los dos autores hasta ahora citados. El interés de este capítulo es mayor para quienes desconocen los entresijos de las competencias administrativas —y hasta cierto momento políticas— que tuvieron las diputaciones, sobre todo en el periodo de vigencia de los Concierdos Económicos. El estudio realizado es muy adecuado en cuanto que se centra en los presupuestos económicos de las diputaciones, sobre todo la de Vizcaya que por sus dimensiones es más evidente, pues a partir

del gasto que realiza en educación y cultura se derivan una serie de análisis, consecuencias y determinaciones de índole política. De esta manera, como se recoge en este capítulo, puede resultar poco alentador reconstruir la política educativa de las diputaciones, pues la mayoría de las veces quedó en las discusiones entre los diputados. El planteamiento que se hace partiendo de las atribuciones administrativas permite reconstruir el gasto y a partir de esto derivar qué tipo de política educativa subyace en estas decisiones económicas. El resultado es que en ciertos momentos se superaron límites de atribuciones administrativas y educativas, llevándose a cabo experiencias como las denominadas escuelas de barriada en Vizcaya o las escuelas rurales en Guipúzcoa, o las escuelas de artes y oficios, además de toda una política continuada de apoyo a las actividades culturales relacionadas con el euskera.

La educación durante la Segunda República en el País Vasco es objeto del cuarto capítulo, realizado por Itziar Rekalde. La aportación fundamental de este trabajo, que recoge parte de la tesis doctoral realizada por la autora, es la de sintetizar la situación educativa durante ese periodo histórico, considerando tanto las actuaciones del gobierno republicano, como el desarrollo de una política propia del Gobierno Provisional de Euzkadi durante la escasa duración que tuvo, en plena Guerra Civil. En este sentido, se trata de una aportación muy equilibrada, que nos permite conocer los planteamientos políticos nacionalistas y las posibilidades que se generaron para crear un sistema educativo, superando incluso las competencias reconocidas y la permanencia del sistema educativo republicano. También son de resaltar las claves que subyacen en este importante periodo histórico, relativas al papel del bilingüismo y de la cuestión religiosa y los acuerdos que permitieran la vigencia de los principios republicanos, representados por los delegados del gobierno, en manos de los socialistas, y los principios del gobierno vasco y sus planteamientos nacionalistas. Un equilibrio difícil de mantener, pero que fue posible, incluso en una época de guerra civil.

La obra que comentamos se cierra con un capítulo sobre las ikastolas en Navarra, durante el siglo XX, a cargo de Irene López-Goñi, que para un lector no familiarizado con el movimiento de las ikastolas puede parecer improcedente, ya que desde el punto de vista administrativo Navarra es otra comunidad autónoma, pero que en el conjunto de la obra tiene su sentido, pues más allá de los límites administrativos, las ikastolas son un fenómeno que abarca toda Euskal Herria. En este sentido, y después de los importantes trabajos sobre las ikastolas en Vizcaya, de Gregorio Arrien y las de Guipúzcoa de Idoia Fernández, esta aportación complementa el conocimiento de este importante fenómeno cultural y educativo. El trabajo es una buena síntesis de lo que ha sido la génesis y evolución de las ikastolas en este territorio, logrando establecer una serie de etapas en su evolución, desde las primeras ikastolas durante la Segunda República hasta su consolidación funcional a finales de los noventa. A través de este seguimiento, podemos apreciar los agentes que han intervenido en su promoción, incluso en el periodo franquista, y el lento proceso de institucionalización en el último tercio del siglo XX, dentro de un marco general como es el de la promoción del euskera, en un territorio donde su pérdida se iba constatando, y la renovación pedagógica y de participación educativa. Se trata de un buen ejemplo de cómo construir unas señas de identidad a partir de la creación de instituciones educativas.

Después de la lectura conjunta del libro, el lector puede adquirir un buen conocimiento del tema propuesto. No se trata de un manual que pretenda sintetizar toda la política educativa del siglo XX en el País Vasco, más bien se trata de ofrecer una serie de claves para la comprensión, desde Euskal Herria, de lo que han sido las diferentes políticas educativas. Es una lectura plural de esta realidad educativa que nos permite replantear la historia de la educación, a partir de un conjunto de miradas diferentes, pero en ningún caso excluyentes. En este sentido, creo debe entenderse el título de la obra, en plural, pues, como es bien conocido, la sociedad

vasca del siglo XX es una sociedad plural donde caben todos los planteamientos políticos y educativos respetuosos con las señas de identidad, de lengua y cultura.

LUIS M.<sup>a</sup> NAYA GARMENDIA

DELGADO GRANADOS, Patricia: *Las enseñanzas Profesionales en la Dictadura Franquista (1955-1970)*, Sevilla, Kronos, 2003, 216 pp., ISBN: 84-86273-73-0.

La obra de la profesora Delgado es un obligado referente para cualquier investigación de carácter histórico que pretenda acercarse al análisis de la realidad de la formación profesional en la España franquista. En su conjunto, el trabajo responde a un intento de dar a conocer el papel que las *Enseñanzas Profesionales Regladas* han desempeñado en la historia de nuestro país, destacando sus relaciones con la política, la economía y la educación.

El estudio parte de una aproximación al contexto español franquista, tratando de determinar en qué medida el contexto político y económico de aquellos años desempeñó un papel determinante en el desarrollo normativo de estas enseñanzas. Desde ese marco, se realiza el recorrido legislativo con el que se da a conocer la supresión de las libertades públicas y las bases de la nueva política dictatorial. Posteriormente se desarrolla un estudio sobre las medidas legislativas más relevantes aprobadas por los distintos Ministerios de Educación. En él queda reflejado cómo el desarrollo político y educativo producido en el país, durante este periodo, ha venido propiciado por las circunstancias y alternativas producidas antes de los Planes de Desarrollo. La evolución de la Política Educativa fue consecuencia inmediata de la orientación política general del Estado, así como de la propia dinámica social, cultural y económica del momento, provocando contradicciones entre lo que el poder ofertaba y lo que la sociedad demandaba. Una dicotomía entre lo que se legislaba desde los despachos y lo que finalmente se desarrollaba en el marco social

y educativo del momento. Los continuos conflictos estudiantiles, a su vez, ponían de relieve el debilitamiento del Régimen de Franco ante una sociedad que reclamaba enérgicamente un cambio profundo del sistema político y social.

Por otro lado, el desarrollo económico que se inició a partir de los años cincuenta, fundamentalmente en los sectores industrial y agrícola, permitió el impulso de la Formación Profesional. Esta nueva situación planteó ciertas demandas formativas, lo que llevó al Estado a una nueva reforma de las enseñanzas profesionales capaces de dar respuesta a las necesidades laborales del momento. También influyó en ello el proceso industrial iniciado en 1941, con el Instituto Nacional de Industria (INI), así como la atención que la política de Estado empezó a ofrecer a las clases trabajadoras. Todo lo cual llevó a la aprobación, en 1955, de la nueva Ley de Formación Profesional Industrial (FPI), nacida por la iniciativa del Ministerio de Educación, y cuyo interés radicó en dotar a la industria de una mano de obra cualificada. La autora, en esta parte del libro, recoge y explica los siete capítulos en que se dividió la Ley, cuyos epígrafes trataron sobre las Juntas de FPI, los recursos económicos, los Planes de estudios, titulaciones y perfiles profesionales, así como todo lo legislado sobre centros docentes y profesorado.

Sin embargo, aunque las enseñanzas regladas de FPI aparentemente supusieron un gran avance, ya que obtuvieron resultados positivos, en líneas generales no respondieron a las necesidades socioeconómicas del país. En realidad estas enseñanzas tuvieron una limitada repercusión tanto en el mundo productivo como en el educativo. La razón de ello la sitúa la autora en el hecho de que el crecimiento económico y la recomposición social y profesional habían ido modificando progresivamente la estructura productiva española con una notable reducción del sector agrario y un incremento del sector industrial y servicios. Por otro lado, a medida que transcurrían los años sesenta era cada vez más difícil atender a las demandas educativas, culturales y profesionales de la población española. La ineficacia de proporcionar las

competencias profesionales adecuadas a los desarrollos productivos y tecnológicos, así como la imposibilidad de satisfacer las necesidades de una sociedad predominantemente urbana e industrial, llevaron al nuevo Ministerio de Educación a replantearse la estructura del sistema educativo.

Nació, entonces, la Ley General de Educación de 1970, y con ella un nuevo ordenamiento de la Formación Profesional. Una enseñanza enfocada al mundo laboral e integrada como nivel dentro del sistema educativo. Con ello se buscó darle respuesta a la desconexión entre las demandas económicas y sociales, en relación a los demás niveles educativos. Todo ello aparece recogido en el último capítulo del libro, donde la autora analiza además del impacto que esta Ley tuvo en la formación profesional, todos aquellos aspectos que quedaron nuevamente definidos por las nuevas disposiciones legislativas.

En definitiva, lo que la autora ha pretendido en estas páginas ha sido alcanzar un conocimiento objetivo y contrastado sobre la formación profesional desde una interpretación abierta a distintas corrientes de la historia, de utilidad en la comprensión y en la interpretación de las modalidades y finalidades de estos estudios en el marco de la España franquista.

CRISTINA YANES CABRERA

ESCOLANO BENITO, Agustín y GRAMIGNA, Anita (eds.): *Formazione e interpretazione. Itinerari ermeneutici nella Pedagogia sociale*, Milano, Franco Angeli, 2004, 150 pp.

No es la primera vez que el profesor Agustín Escolano nos sorprende con una obra en italiano, porque ya lo hizo con *L'educazione in Spagna*. Pero en esta ocasión no se trata —como entonces— de una visión retrospectiva sobre la educación española, sino de ofrecer algunas visiones, distintas miradas, otros ángulos y puntos de vista diferentes en los que situar al lector para que pueda escrutar la realidad

social, analizarla e interpretarla sin perder el horizonte histórico. De manera que se persigue afianzar el método hermenéutico como apropiada herramienta de trabajo para el estudio de los fenómenos educativos que históricamente han ido conformando la sociedad; esto es, reivindicar la importancia de la hermenéutica en la Pedagogía social.

Estamos, por tanto, ante un libro breve, sintético (150 pp.), toda vez que intenso, de carácter esencialmente metodológico —casi me atrevería a decir paradigmático—, coordinado por el profesor español Agustín Escolano y la profesora italiana Anita Gramigna, que reúne los trabajos presentados por un puñado de excelentes expertos en el *Symposium «Hermenéutica, historia social y educación»*, evento que tuvo lugar en la Universidad de Ferrara (Italia) en octubre de 2003.

El libro se abre con la introducción «Il dipanarse dei percorsi», a cargo de los propios coordinadores, donde sostienen que la hermenéutica puede representar el puente ideal entre la escuela y el mundo del trabajo. Pero también incluye textos de G.M. Esther Aguirre, quien busca y rebusca los orígenes de la Pedagogía social en la subjetividad e interpretación que derrama la obra de Comenio. Antonio Santoni —de quien se inserta una preciosa entrevista en este número de la Revista— nos presenta una visión prospectiva de la historia social de la educación, invitándonos a mirar más lejos, a larga distancia, a ver más allá, no sólo para apreciar con mayor nitidez lo cercano sino para saber hacia dónde se han de encaminar los pasos. Agustín Escolano, muy en su línea y buen estilo, sin alardes, juega con el renacer de la memoria, piedra angular donde poder anclar las culturas de la escuela —empírica, académica y política—, y reclama una perspectiva hermenéutica para la Pedagogía social. Marco Ingrosso es, a tenor del título de su colaboración —Aprendizaje en la era planetaria—, el más atrevido e, incluso, polémico, cuestionándose cómo será la enseñanza en el futuro y ofertándonos las propuestas de autores singulares (Bateson —aprender a aprender—, Morin —conocer la conciencia—, Bauman —aprender a desaprender—),

decantándose por el aprendizaje radical, una virtuosa pócima para desaprender y ser creativo. Marco Righetti indaga en los términos complejidad, subjetividad y diversidad en una afanosa búsqueda por hallar las raíces filosóficas en la Pedagogía social. Anita Gramigna, finalmente, nos acerca a los fundamentos solidarios de una Pedagogía que descansa en la cuestión social, demandando una hermenéutica de la praxis democrática, porque aquélla contiene ahora la llave para abrir el laboratorio social donde experimentar una nueva epistemología.

En suma, cabe afirmar que el enfoque hermenéutico que se postula en esta obra colectiva quiere sentar las bases para una nueva epistemología en la historia y en la educación social, alternativa no sólo al dogmatismo científico positivista, e incluso a los discursos sociologistas, sino también a los abordajes tecnocráticos de la cultura neoliberal de nuestro tiempo. Desde esta perspectiva, además, la explicación y comprensión de los fenómenos educativos cobran valor como pautas interpretativas que, sobre la base de la tradición hermenéutica ahora renovada, trascienden también el formalismo implícito en algunos análisis postestructurales actuales.

Por último, sólo resta felicitar a los coordinadores. Y termino con un buen deseo en la seguridad de que no sea ésta la última obra que surja de los eventos académicos en los que el viajero Agustín Escolano participa en Italia, o de las visitas de Anita Gramigna a España.

PABLO CELADA PERANDONES

ESTEBAN ORTEGA, J.: *Memoria, hermenéutica y educación*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.

En el marco de la colección «Memoria y crítica de la educación» de la Editorial Biblioteca Nueva, que dirige el profesor Agustín Escolano, catedrático de la Universidad de Valladolid, aparece este libro que confirma la actualidad de la hermenéutica como una de las corrientes de pensamiento

con mayor aceptación en el mundo contemporáneo. En consecuencia, no resulta extraño que Joaquín Esteban —que es un buen conocedor de la filosofía de Emilio Lledó a quien ha dedicado una monografía (*Emilio Lledó. Una filosofía de la memoria*, 1997)— haya aplicado la hermenéutica a la pedagogía, al partir de la consideración de la experiencia educativa como experiencia hermenéutica.

No por casualidad, Lledó —discípulo de Gadamer en Alemania— publicó el año 1963 en la *Revista de Filosofía* la recensión de la monumental obra *Verdad y Método*, cuyo original había aparecido tres años antes dando así a conocer la filosofía gadameriana en España. En otro orden de cosas, conviene destacar que el mismo Gadamer dictó —pocos meses antes de morir, exactamente el 19 de mayo de 1999— una conferencia de claro interés pedagógico-hermenéutico con un título que recuerda la tradición de la *Bildung* neohumanista: *La educación es educarse* (Barcelona, Paidós, 2000). Desde aquí queda claro que educar implica entender la experiencia educativa reflexivamente, es decir, poner a funcionar dialógicamente el pensamiento, con lo cual Gadamer nos indica que la única posibilidad para hacer florecer la verdad es permanecer atentos en el camino, es decir, en el diálogo. Y ese diálogo necesita de la memoria porque —en último término— educarse es mirarse a través de los ojos de la memoria y sustentándose en ella rescatar el comprometedor saber práctico con el que situar nuestra siempre parcial interpretación del mundo.

De hecho, el autor —después de elaborar varios artículos sobre la cuestión— nos presenta en este libro una filosofía hermenéutica de la educación que tiene la virtud de conectar la memoria, la hermenéutica y la educación. De alguna manera, la obra pretende poner de manifiesto las limitaciones de una concepción de la Modernidad restrictiva con la historia y, por ende, con la memoria. La Modernidad —pedagógicamente hablando— se ha caracterizado por defender la desmemoria en el campo de la educación, lo que ha generado —además de un pensamiento cosificado y ahistórico—

una derivación instrumental de la razón que se manifiesta en el presentismo postmoderno abocado al ahora y aquí. Sin embargo, el retorno de Mnemosyne no es un simple retornar sino un constante impulso hacia la radical novedad al integrar la experiencia con la expectativa, es decir, lo que aconteció con el futuro esperanzador.

Efectivamente, la racionalidad moderna al interesarse desmesuradamente por la productividad experimental ha mostrado una actitud contraria hacia un pensar rememorante que destaca la dimensión narrativo-hermenéutica de la vida, que así se ha visto ocultada o desdibujada bajo diversas acusaciones de irracionalismo al defender la dimensión retórica de la verdad. De hecho, la dimensión retórico-narrativa del pensamiento ha sido tradicionalmente marginada en el contexto exclusivista del racionalismo lógico-conceptual occidental que ha olvidado que el hombre se hace interpretando, leyendo, explicando y comprendiendo en el diálogo. Pero a modo de reacción ante este estado de cosas que ha potenciado la sociedad de lo efímero, el pensamiento postilustrado ha recuperado la memoria con la intención de revitalizar, justamente, esta dimensión narrativo-hermenéutica olvidada por la moderna racionalidad científica, instrumental y dominadora que ha colonizado también la esfera de las Ciencias de la Educación que así se han visto sometidas a un reduccionismo positivista, derivado del esquema epistemológico de las ciencias naturales. De acuerdo con las propuestas de Antonio Valleriani (*Verso l'oriente del texto. Ermeneutica, retorica ed estetica nell'insegnamento*, 1995; *Ri-pensare la cultura formativa dell'ambiente. Orizzonte progettuali di pedagogia e di didattica narrativo/ermeneutiche*, 1999) Esteban Ortega afirma que el discurso educativo es de naturaleza esencialmente retórica: la acción educativa está consolidada por el sustento de la experiencia y de la memoria y se temporaliza narrándose, por lo que no puede regularse lógicamente ya que únicamente puede ser contada.

No parece que sea ningún disparate si situamos la obra que nos ocupa en la perspectiva de las ciencias del espíritu (Schleiermacher, Ranke, Droysen, Dilthey), también

llamadas ciencias de la cultura (Cassirer) que se distinguen por destacar el papel de la comprensión ya que la vida humana resulta inseparable de la dimensión histórica y cultural. Por extensión, la pedagogía de las ciencias del espíritu (*geisteswissenschaftliche Pädagogik*) se desarrolló en Alemania después de la Primera Guerra Mundial (1914-1918) siendo cultivada desde las cátedras universitarias de la República de Weimar (Nohl, Flitner, Spranger, Litt, etc.), siendo liquidada por el nacional-socialismo a partir de 1933. Después de la Segunda Guerra Mundial esta pedagogía quedó postergada en beneficio de otros planteamientos discursivos (neopositivistas, marxistas, pragmatistas, funcionalistas). Hoy se puede considerar a Gadamer como uno de los máximos defensores de la viabilidad de esta pedagogía científico-espiritual que pretende recuperar —como hizo Dilthey en el siglo XIX— la importancia de la comprensión (*Verstehen*). A partir de aquí, la experiencia de verdad adquiere para las ciencias humanas connotaciones propias que han sido olvidadas por la racionalidad instrumental. Por ello, y aprovechando este potencial metodológico, se recurre a la experiencia hermenéutica que nos abre al mundo entendido globalmente, en su totalidad (*Gestalt*), a un mundo implicado con la vida (el *Lebenswelt* husserliano), con la historia y con el ejercicio de nuestra proyección esperanzada sobre lo que seremos en el futuro. Dicho de otra manera: la acción pedagógico-hermenéutica posibilita la lectura del mundo partiendo de la experiencia, abriéndose además a la expectativa.

En verdad que a medida que se consolida la obra de Gadamer, con su urbanización de la provincia heideggeriana, hemos asistido a una rehabilitación de esta línea de pensamiento pedagógico hermenéutico que, al recuperar la fuerza del platonismo (esto es, de la memoria y del lenguaje), destaca la lectura hermenéutica de la experiencia educativa. No hay que perder de vista que la memoria platónica no estriba únicamente en volver la vista hacia un mundo eidético verdadero del que ya hemos participado para regocijarnos en la

visión de lo originario, sino que también es aspiración de seguir descubriendo. Así pues, frente a la objetivación de las ciencias naturales que busca explicaciones claras y distintas (*more cartesiano*) a través de un lenguaje unificado (neopositivismo), la pedagogía de las ciencias del espíritu busca la comprensión si bien, a partir de Heidegger, la comprensión pasa a entenderse como un autocomprenderse que —pedagógicamente hablando— Gadamer formuló en su expresión «educar es educarse». En realidad, esta expresión puede entenderse como el retorno educativo que la experiencia realiza sobre nosotros mismos en el proceso autoconstituyente de reconocimiento retórico-dialógico y de formación que se basa —en último término— en la circularidad ontológica de la comprensión.

Ahora bien, esta pedagogía hermenéutica también se abastece —de acuerdo igualmente con la filosofía de Gadamer— de la dimensión crítica de la memoria que hace posible una experiencia educativa que mira siempre al futuro. Y si así sucede, se debe precisamente al hecho que la filosofía hermenéutica no está nunca acabada del todo —con lo que se niega la clausura hegeliana—, ya que sigue constituyéndose permanentemente en virtud de una tarea infinita de interpretaciones que surgen del juego que se establece entre la historicidad, la memoria, el lenguaje y el diálogo. Se ha de partir, por tanto, del habitáculo temporal de la historicidad, pero ante todo de su soporte lingüístico porque siempre estamos inmersos en el lenguaje. De hecho, el lenguaje no nos pertenece, sino que gracias a él conseguimos reconocernos como pertenecientes a un mundo: tener un lenguaje implica tener un mundo y tener un mundo-lenguaje supone un proceso vital en el que la comunidad se representa mediante la dinamización lingüística del mutuo entendimiento.

El libro que nos ocupa se divide en nueve capítulos que, a su vez, se estructuran en tres partes que contemplan, respectivamente, los siguientes puntos: 1) Memoria y educación; 2) Cultura, hermenéutica y educación; 3) Tragedia y edificación hermenéutica. De hecho, nos encontramos

ante una obra que combina la filosofía con la reflexión educativa y que tiene el acierto de recuperar para la pedagogía la obra de H. G. Gadamer, uno de los pensadores más longevos del siglo XX (1900-2002), cuyo pensamiento ofrece muchas posibilidades para el nuevo siglo que acabamos de iniciar. En efecto, al enfatizar la importancia del lenguaje —la verdad se da «empalabrada», dirá Gadamer, al señalar que no hay ningún tipo de verdad si no se habita un universo lingüístico— la hermenéutica aboga por un pensamiento abierto y divergente que, desde el filtro del sentido común y de la virtud aristotélica de la *phronesis*, ofrece muchas posibilidades educativas. Si en la filosofía contemporánea se constata la presencia de un giro hermenéutico, no seremos nosotros los que neguemos la existencia de un giro similar en el ámbito de la pedagogía. Y ello más todavía si pensamos que el siglo XXI ha de ser un tiempo para la alteridad, es decir, para construir una pedagogía dialógica que se singularice por la apertura hacia el otro: educarse es educarse en y con el otro. Nos encontramos, pues, ante la fundamentación de una nueva *Bildung* que se distingue por dos notas: apertura y alteridad. De conformidad con esta aspiración, y tal como señala el profesor Esteban Ortega en las líneas introductorias de su libro, una pedagogía hermenéutica no puede ahorrar los argumentos antropológicos que consolidan la palabra —y por tanto, el lenguaje— porque nos sitúa, nos narra y nos reconcilia en la comunidad cultural y educativa.

La primera parte del libro —dedicada a la memoria y a la educación— comienza con una reivindicación de la tradición, siguiendo una línea de argumentación que ya mantuvo Lluís Duch en su libro *La educación y la crisis de la modernidad* (1997). Ahora bien, no se trata de una defensa acérrima de una tradición anquilosada que educa a modo de adoctrinamiento, ni domesticación, sino de algo muy distinto: la tradición es el elemento base de la historicidad lingüística del ser humano. Tanto es así que para Gadamer la precomprensión constituye una categoría fundamental que se concreta en la dimensión ontológica

que supone la tradición y su expresividad en el lenguaje. Así pues, la memoria hermenéutica se concibe no como un sometimiento reproductivo, sino a modo de una prudente crítica generadora de cambios. Nos encontramos, pues, ante una filosofía de la educación que reivindica el papel de la memoria, de una memoria hermenéutica que se perfila a manera de componente esencial de la experiencia educativa que, desde este enfoque, nunca puede constituir una actividad en una sola dirección, solamente de ida o de vuelta, sino que se abre hacia una consideración interpretativa multidimensional.

En realidad, este libro se inserta en una línea de trabajo que han iniciado otros autores como Reyes Mate (*La razón de los vencidos*, 1991) y J. B. Metz (*Por una cultura de la memoria*, 1999), que han abogado por la decidida rehabilitación de la memoria. Ambos se han manifestado a favor de una memoria tolerante que, además, actúa de mediadora entre la cultura y la educación. Tal como comenta Esteban Ortega, ser tolerante es tener una memoria que no se encuentra animada por la pretensión rencorosa de pasar factura, sino que pretende nutrirse de la experiencia de la intolerancia y del sufrimiento que no puede ser olvidada. Detrás de esta tolerancia anamnética —que encuentra un punto de referencia en el Holocausto del pueblo judío— no subyace la libertad abstracta —tantas veces reivindicada por la razón moderna— sino la responsabilidad; no la autonomía del sujeto sino la compasión.

A la vista de lo que decimos, se denuncia la tendencia moderna del olvido en educación. Frente a un hombre que vive rodeado de imágenes (*Homo videns*) se demanda la fuerza de la palabra (*Homo loquens*), de la tradición del logos, de una pedagogía narrativo-hermenéutica que restablezca las conexiones entre la cultura y la educación. De ahí que la labor docente adquiere una dimensión hermenéutica al mediar y sintetizar la realidad cultural y educativa. Más allá de la perspectiva académica de la simple transmisión-adquisición unidireccional del conocimiento y de la perspectiva técnica que reduce el papel del maestro a mero consumidor de

productos prefabricados por la tecnología educativa, Esteban Ortega reclama la presencia de educadores hermeneutas que entiendan la educación como un proceso interpretativo, no predeterminado de antemano sino adaptable a cada caso y situación. Al actuar de esta manera, el profesor hermeneuta radicaliza el concepto aristotélico de interpretación en su aspiración de someterse con prudencia a la actuación de interpretación vital de las diferentes situaciones específicas. Y si bien es verdad que en ocasiones se acusa de relativista a la filosofía gadameriana, lo que aquí se plantea hay que insertarlo —de acuerdo con el propio Gadamer— en la idea de la continuidad de sentido que se obtiene a partir de la mediación hermenéutica entre cultura y educación. Tanto es así que al instalarnos en horizontes de significado se puede decir que tener cultura supone tener mundo, por lo que la tarea hermenéutica estriba en situarnos activamente en el mundo a través de un proceso en el que el mundo y la cultura tienden a sintetizarse.

En consecuencia, se aboga por la presencia de la sabiduría práctica de la *phrónesis* aristotélica que leída, a través de la mediación hermenéutica, resulta ser un elemento esencial de las relaciones entre teoría y praxis con todas sus implicaciones sobre la acción reflexiva. El saber hermenéutico de la *phrónesis* es un saber de mediación, una especie de técnica (*téchne*) que se enraíza en la pertenencia a la comunidad y, por tanto, en la vida del lenguaje. De alguna manera, esta apelación al aristotelismo pedagógico-hermenéutico de la *phrónesis* implica una especie de tacto, de sentido común, es decir, una determinada sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones que exigen prudencia. No nos encontramos ante la espontaneidad rousseauiana, sino ante un acceso comprometido a la pertenencia histórica a un mundo y a una tradición con la que constantemente nos abrimos a la novedad. Esteban Ortega saca a colación la historia del esclavo Menón, cuya única exigencia estriba en pertenecer a un espacio idiomático común. Y ciertamente que no recibe ninguna enseñanza sino que él mismo, en el provocador

proceso dialógico de anámnesis, es capaz de despertar la inquietud dialéctica del logos común que permanece en él dormida.

Desde aquí el estar inserto en un mundo por pertenecer a un lenguaje y a una historia concreta ya no se concibe —según defienden los que sostienen un deconstruccionismo que a veces raya en el nihilismo pedagógico— como una rémora para el saber, sino que constituye la auténtica condición de posibilidad de la comprensión. Además, esta dimensión lingüística de la *phrónesis* —la pertenencia a este logos común a través del cual somos capaces de tomar conciencia de nuestra propia identidad— implica la apertura hacia la alteridad y la creativa trascendencia del ser humano sobre las limitaciones de la pertenencia a un mundo común. De ahí que el autor dedique el segundo capítulo a la prudencia y la memoria como virtudes pedagógico-hermenéuticas en un intento de rescatar el ejercicio de la prudencia, entendida como un saber práctico que tiene algo de arte y que se puede equiparar a una especie de sentido común.

La segunda parte del libro plantea las relaciones entre cultura, hermenéutica y educación. De entrada, se ponen de manifiesto las relaciones entre la cultura y la educación destacándose —una vez más— la pérdida de la memoria en la cultura contemporánea. Se trata de una cultura del *link* en la que al estar todo conectado se pierde la continuidad con la tradición, con la historia, con el pasado hasta el punto que la memoria técnico-instrumental —tal como reflejan los potentes ordenadores— acaba convirtiéndose en un simple almacén de datos. Frente a esta desmemoria, se reivindica la viabilidad de una memoria que nos narra y que nos interpreta y que, por tanto, no sólo mire hacia el pasado sino también hacia el futuro haciéndolo con ilusión y esperanza. De ahí que se produzca un retorno al arquetipo platónico del conocimiento que se enfrenta al cognitivismo, teoría psicológica que ha dado sentido a la mayoría de las últimas reformas educativas. En efecto, el cognitivismo puede considerarse un formalismo desmemoriado, típicamente postmoderno, que destaca

la fórmula del «aprender a aprender». Se trata, en definitiva, de una cruzada frente al nihilismo del vivir sin memoria, sin tradición, sin esperanza y sin ilusión. La alternativa no es otra que la del educador hermenéuta que ha de facilitar el surgimiento y desarrollo de una subjetividad «situada» en su ámbito propio, estimulando el diálogo y devolviendo a la escuela y a los educadores una adecuada conciencia social y solidaria.

Resulta obvio que esta pedagogía hermenéutica encuentra uno de sus puntos de anclaje en la configuración de la experiencia educativa como experiencia hermenéutica. No se trata de una experiencia rígida que aleja la historicidad, sino de la concepción originaria de la experiencia como acontecimiento y apertura. Como es sabido, la hermenéutica sustituye la verdad como adecuación por una verdad que es pertenencia y experiencia retórica mucho más que experiencia cognitivo-apropiada. Gracias a esta dimensión retórica la experiencia educativa, al perfilarse como experiencia hermenéutica, revitaliza el reencuentro de la subjetividad con la razón anamnética, ya que la instalación histórica del sujeto que emerge con los otros en interacción cultural permanente renueva el carácter crítico y reflexivo de una experiencia que se incorpora implicándose para proyectarse. De ahí que la experiencia educativa ha de entenderse como un encuentro de horizontes desde múltiples puntos de vista y desde múltiples implicaciones porque el dinamismo retórico, histórico y dialógico-lingüístico de la verdad —entendida como proceso no clausurado— abre vías de aplicación en el campo educativo, más aún si tenemos en cuenta que la ausencia de dogmatismos comporta la transformación mediante la reacción adecuada y prudencial ante cada cosa que acontece.

Además, esta pedagogía hermenéutica rehabilita, desde una perspectiva fenomenológica, el mundo de lo simbólico que la racionalidad instrumental moderna desacreditó al producirse lo que Weber denominó el desencantamiento del mundo. La comprensión del hombre como ser cultural pasa por el reconocimiento de la

dimensión simbólica (Cassirer) que ya fue reivindicada, desde la pedagogía, por el profesor J. C. Mèlich (*Antropología simbólica y acción educativa*, 1996). El mundo de la vida (*Lebenswelt*) es un mundo pre-reflexivo, simbólico, mítico y ritual —todavía «encantado»— al cual podemos acceder a través de la experiencia hermenéutica, gracias a las mediaciones simbólicas y lingüísticas propias de la interacción. En realidad, el mundo de la vida (*Lebenswelt*) se refiere a un mundo culturalmente comprendido y lingüísticamente interpretado que nos pone en contacto directo con el concepto de tradición rehabilitado por Gadamer. De ahí que el horizonte del mundo de la vida tenga un especial interés para la pedagogía hermenéutica ya que el concepto de horizonte nos sitúa, no sólo en el «ahora» del yo puro sino que se abre ineludiblemente a las tres dimensiones del antes, el después y lo simultáneo. Y justamente esta posibilidad de horizonte que otorga el mundo de la vida permite el acceso al sentido de las cosas, sentido que se escapa cuando éstas caen bajo el dominio de la objetivación (cosificación). Rememorando la actitud de Husserl frente a las ciencias de su tiempo, Esteban Ortega también intenta recuperar la dimensión perdida de la conciencia frente al objetivismo que coloniza el mundo de la vida.

Partiendo de esta búsqueda de sentido, Esteban Ortega asume la tercera parte de su libro que rotula con el epígrafe de «Tragedia y educación hermenéutica». Educarse, en sentido profundo, significa ordenar el mundo desde la experiencia propia intentando configurar un horizonte de significación que si, por un lado, nos habilita para situarnos en el mundo, por el otro nos condena a tener que proyectar siempre esperanza sobre las sombras de la finitud humana. Así se aborda en esta tercera parte la cuestión de la finitud que el autor desea integrar al ámbito educativo aunque reconoce que constituye su lado menos ilustrado y optimista. De ahí que una pedagogía hermenéutico-narrativa no sólo ha de permitir el desarrollo autónomo, crítico y libre del alumno, sino que también ha de incorporar la dimensión de la finitud

humana a través de un diálogo en el que el encuentro con el otro rememora la escisión radical a la que el hombre se encuentra sometido.

Con todo, este aspecto de la finitud —ya presente en los diálogos socráticos— no debe hacernos caer en la desazón y el desánimo. La educación es el síntoma más evidente de la instalación histórica en el tiempo y de la responsabilidad efectiva sobre ese tiempo que se abre hacia un futuro que se nos escapa. Aquí el autor vuelve a sacar a colación la sutileza hermenéutica de la prudencia mediante la cual somos capaces de la creación permanente de sentido sobre la base de la tradición y de la memoria, pero con la vista puesta en el futuro. En consecuencia, la tragedia ha de tornarse en esperanza entendida no como una órbita estática y pasiva sino a modo de la legítima aspiración personal y práctica del hombre integrado a su propia comunidad. No es en el dominar, sino en el ser dominado, en la expresividad comunitaria del sentirse interpelado siempre, incluso por el temor de la finitud, donde se encuentra la potencialidad creativa del dinamismo del sentido propio de una experiencia educativa interpretada como experiencia hermenéutica.

Es obvio que el autor se mueve en el plano de la inmanencia pero pensamos que, a la vista de lo expuesto, hay posibilidades —en esta pedagogía hermenéutica— para la trascendencia, tema que esperamos que aborde en otra ocasión. Mientras tanto nos hemos de congratular por la publicación de este libro que viene a confirmar que la pedagogía hermenéutica goza de buena salud. Si en Italia, por ejemplo, esta pedagogía encuentra una buena caja de resonancia en la revista *Pedagogia e Vita*, en España libros como el que ahora presentamos, así como las últimas publicaciones del profesor Octavi Fullat (*Els valors d'Occident*, 2001), confirman las posibilidades de esta línea de discurso pedagógico que, a menudo, aparece incomprensiblemente silenciado. En cualquier caso, sólo nos queda justificar la desmesurada extensión de esta reseña que en muchos momentos se ha limitado a dejar hablar al

propio autor que, a pesar de su juventud, ha tenido a bien darnos una obra de auténtica madurez intelectual.

CONRAD VILANOU

FLECHA GARCÍA, Consuelo y NÚÑEZ GIL, Marina (eds.): *La educación de las mujeres: Nuevas perspectivas*, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla-Fundación El Monte, 2001, 335 pp.

Este libro es el resultado escrito de las Jornadas que, bajo el mismo título, tuvieron lugar en nuestra Facultad en marzo del año 2000. Las ponencias y comunicaciones presentadas ofrecieron puntos de vista muy variados en torno a una cuestión que se muestra ciertamente interesante y no sólo para quienes trabajan en el ámbito pedagógico: la progresiva visibilización y el eficaz aprovechamiento que las mujeres estamos haciendo de los mecanismos de formación que antes nos estaban vedados y de otros que nos hemos venido construyendo a medida en las cuatro últimas décadas.

Las editoras han estructurado acertadamente los contenidos en cinco partes que dotan al conjunto de una inteligible unidad: Genealogía femenina, Pensar la educación desde las mujeres, Hacia una práctica coeducativa, Violencia de género y Salud en femenino. Se trata de un libro vivo, puesto que ha nacido del intercambio de opiniones, reflexiones, planes, sentimientos y vivencias personales compartidos y discutidos entre un grupo de profesoras y estudiantes implicadas en las mismas dudas y en los mismos descubrimientos, aunque en diferentes momentos experienciales, lo cual contribuye siempre a enriquecer los aprendizajes y a marchar hacia adelante. En la obra encontramos, pues, aportaciones de autoras con reconocida autoridad en los estudios sobre educación de las mujeres como María Milagros Rivera, Anna Freixas, Begoña González, Ana Mañeru, Clara Jourdan, Concepción

Jaramillo o Araceli Rubio; pero también se han seleccionado trabajos de otras muchas personas que, en ocasiones, representan su primera incursión en el tema, seguramente ambos tipos de contribución servirán de acicate a quienes las lean.

MARÍA JOSÉ REBOLLO

GÓMEZ GARCÍA, María Nieves (ed.): *Ciudad y saber. Sevilla en la Historia de la Educación*, Sevilla, GIHUS, 2002, 301 pp.

Este segundo libro es también una obra colectiva, pero en este caso se trata de un conjunto de trabajos realizados por varios miembros de un mismo grupo de investigación de la Junta de Andalucía coordinado, al igual que la publicación, por María Nieves Gómez García. Como parte del proyecto común de estudio sobre las enseñanzas no obligatorias en Sevilla desde mediados del siglo XIX, los capítulos del libro se engarzan entre sí con el objetivo de aportar algunas nuevas pinceladas a la memoria educativa de una ciudad como la nuestra, contradictoria a veces y quizá precisamente por ello mucho más rica y atractiva, para historiarla y para vivirla. Las seis investigaciones concretas que tienen cabida en el volumen («El saber de la Universidad de Sevilla y su presencia en la ciudad: 1900-1923», de M. N. Gómez; «La Universidad en el espacio interno de la ciudad de Sevilla: 1929-1950», de J. L. Rubio; «Una nueva entrada al saber: la repercusión del primer Instituto de Segunda Enseñanza oficial en la ciudad de Sevilla: 1845-1868», de C. Yanes; «Alejandro Guichot y Sierra (1859-1941) y su Pinacoteca Sevillana (1922): una sabia mirada por la infancia sevillana de principios del siglo XX», de V. Guichot; «Sevilla aprende del cine: El Teatro Escolar Juan de la Cueva, una institución educativa sevillana de postguerra», de M. J. Rebollo y «El saber de las mujeres en Sevilla» de C. Flecha) se focalizan en torno a una idea llamativa, inquietante, y a menudo difícil de analizar porque muchas de sus variables no se hacen directamente explícitas: las relaciones de intercambio

mantenidas entre la ciudad y sus fuentes de saber, en especial las más académicas, pero también aquellas otras de índole más informal. Un conjunto de contribuciones, en definitiva, dispar y sugerente que abre nuestro apetito para seguir reconstruyendo la historia de los amores y las desavenencias del matrimonio entre ciudades y saberes.

MARÍA JOSÉ REBOLLO

GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa: *La enseñanza primaria en Canarias. Estudio histórico*, Santa Cruz de Tenerife, Gobierno de Canarias, Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Dirección General de Universidades e Investigación, 2003, 259 pp.

La Dirección General de Universidades e Investigación, dependiente de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, acaba de editar una obra de Teresa González Pérez, laboriosa investigadora, que con el rigor que la caracteriza nos ofrece uno de sus últimos trabajos referidos a la enseñanza primaria en Canarias. Dicho trabajo supone una aportación al acervo histórico-educativo del Archipiélago, además de contribuir al desarrollo de la Historia «Regional» de la Educación a nivel del Estado.

La enseñanza canaria, igual que otros aspectos de la vida insular fue adaptada al modelo educativo de Castilla. Los primeros vestigios educativos se deben al papel desempeñado por la Iglesia, siendo las escuelas conventuales y parroquiales los referentes educativos hasta el siglo XVIII cuando aparecen las escuelas públicas. Tanto las escuelas de las órdenes religiosas como las parroquiales se multiplicaron por distintas zonas del territorio insular y cumplieron con una misión educativa fundamental. Resalta la autora que todo el Archipiélago no experimentó el mismo proceso, pues en las islas realengas (Tenerife, La Palma y Gran Canaria) se impartía enseñanza pública, caso no aplicable a las islas de señorío (Gomera, Hierro, Lanzarote y

Fuerteventura) que no desarrollaron la enseñanza pública hasta desaparecido el régimen señorial, bien adentrado el siglo XIX. La primera escuela pública del Archipiélago se creó en La Laguna (Tenerife) en 1714, año que marca un hito en la historia de la educación isleña. Hasta 1769 no se establecieron otras escuelas públicas, fecha en que comenzaron a funcionar dos en Las Palmas de Gran Canaria.

Teresa González Pérez insiste en que uno de los males endémicos de Canarias ha sido el analfabetismo, motivado por la deficiente red escolar y la escasa atención de la Administración pública a los asuntos relacionados con el saber. Y dice bien porque es un problema secular que ha venido a remediarse en nuestros días, porque históricamente Canarias ha sido una de las zonas más atrasadas del Estado español. Ese desarrollo tardío de la enseñanza primaria, sujeto a las circunstancias político-sociales y económicas del momento, repercutió en los altos índices de analfabetismo que ostentó el Archipiélago hasta bien adentrado el siglo XX. Así analiza la profesora González Pérez la evolución de la educación en el Archipiélago, a la vez que pone de manifiesto una serie de deficiencias que han caracterizado a la enseñanza en Canarias, tales como falta de maestros, escuelas, material y recursos, toda una serie de carencias infraestructurales que incidían directamente en la calidad educativa y en altas cotas de analfabetismo. La insuficiente oferta escolar y las deficientes condiciones pedagógicas en que se desenvolvía la enseñanza, el estatus del magisterio, a lo que hay que añadir la dejadez de la Administración central, de las autoridades locales y las presiones caciquiles a las que se sometía a los maestros. Igualmente, la lejanía geográfica y la deficitaria red de comunicaciones insulares e interinsulares frenaron la expansión de la escolaridad. Todas esas circunstancias han procurado un nivel cultural muy bajo entre la población insular, reflejado en índices inferiores a la media del Estado. El incremento numérico de las escuelas primarias fue insuficiente, factor que incidió en el mantenimiento de unas tradicionales cotas de analfabetismo muy superiores a la media

nacional, y mucho más elevadas en el caso femenino, dado que la escolaridad de las niñas no era prioritaria. Todo ello determinado por el desinterés de las autoridades locales y representantes de la Administración central.

La autora circunscribe su estudio a un marco cronológico inscrito en el tránsito del Antiguo al Nuevo Régimen hasta los inicios del siglo XX, analizando por ello el Antiguo Régimen, el Liberalismo, y la Restauración, tanto en la dimensión de la política educativa como en la implantación escolar. El libro se estructura en ocho capítulos, además de la introducción, conclusiones, bibliografía y apéndice documental.

En el primer capítulo titulado «La Enseñanza en el Antiguo Régimen», plantea la preocupación de los ilustrados insulares por la educación popular, y aborda el papel de las Sociedades Económicas y sus proyectos educativos. La minoría ilustrada se inclinó en la tarea mentalizadora a las familias, para que comprendieran la trascendencia de las necesidades educativas de sus hijos, así como los fundamentos del aprendizaje para un pueblo ignorante y analfabeto que necesitaba superar el atraso en el que se halla inmerso. Pusieron en funcionamiento diversas escuelas populares, sobre todo en La Laguna y Las Palmas. No obstante sus propósitos sólo consiguieron consolidar aquellas que contaban con una financiación estable. El esfuerzo desplegado por la Real Audiencia y la Real Sociedad Económica para organizar la escolarización obtuvo unos resultados exigüos, a pesar de canalizar sus esfuerzos por mejorar la instrucción.

En el segundo capítulo «La Escolarización en el siglo XIX», aborda los inicios del proceso de escolarización, la organización educativa y el marco legislativo. En esta centuria se constitucionaliza la educación y se promulgan las leyes que regulan la instrucción pública durante más de un siglo, se organiza la Administración educativa y se inicia el proceso de escolarización. A partir de 1835 con la implantación del modelo escolar gestado en las Cortes de Cádiz, en el que los municipios subvencionaban las escuelas públicas parece que mejoró algo la escolaridad isleña, aunque la

educación estaba sometida a los vaivenes de la política y de las arcas municipales.

El capítulo tercero estudia la Ley Moyano y el establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza para niños y niñas, aunque con un currículum diferenciado, y comienza a extenderse la escolaridad. Los representantes públicos no se implicaron con la educación, en muchas ocasiones, se clausuraron escuelas por falta de recursos o por desinterés de las autoridades locales que detraían de los presupuestos unas partidas que se desviaban a otros menesteres.

La Restauración es el tema del capítulo cuarto. En este periodo se consolidan las proposiciones de los liberales y se ensayan nuevas propuestas educativas y planteamientos pedagógicos. No obstante el proceso escolar en el Archipiélago tropezó con el fuerte arraigo del caciquismo, para el que la escuela y el maestro suponían un peligro.

La Administración educativa en el capítulo quinto se detiene en la organización y responsables de la educación, en este sentido nos introduce en el papel que desempeñaron las comisiones, las juntas y la inspección. Las juntas de instrucción pública y los inspectores fueron piezas claves en la educación, aunque les afectaron sobremedida las deficiencias de la red escolar mermando su eficacia. En el caso de la inspección se demostraba la inoperatividad, al existir un solo inspector para todas las escuelas del Archipiélago.

En el capítulo sexto estudia el magisterio y la trayectoria de la profesión de maestros hasta la creación de las escuelas normales. El perfil del maestro, su precaria formación, la subestimación de su papel y los bajos salarios que recibían, todo conjugación de los factores antes señalados.

El Material Didáctico es el tema que ocupa el capítulo séptimo, en el que refiere a los textos, útiles escolares y recursos didácticos empleados en las escuelas. Desde el siglo XVIII encontramos referencias a la identidad canaria y, en base a ella, se efectúan propuestas curriculares, pero fue en el siglo XIX cuando comienzan a aumentar las ediciones escolares y el interés de los maestros por los materiales

curriculares. Descubre la figura de destacados maestros que hicieron realidad su proyecto pedagógico, al tiempo que sirvieron de impulsores y renovadores de las prácticas educativas. Nos da a conocer las primeras ediciones isleñas de textos escolares, manuales que fueron elaborados para los niños canarios por distintos maestros de las escuelas santacruceras, entre ellos Juan de la Puerta Canseco y José Desirée Dugour tan significados en la historia escolar local.

En el capítulo octavo se ocupa de la enseñanza privada, instituciones señeras en la educación insular, porque suplieron las deficiencias de la instrucción pública. Alcanzaron un grado de calidad superior a la enseñanza pública, y no sólo respondieron a la necesidad de atender la insuficiente escolarización de carácter público sino también a la necesidad de distinción social de determinados sectores de la burguesía. En todas las islas se crearon centros, más o menos organizados, para cubrir la demanda educativa, aunque la autora se detiene en los colegios que funcionaban en Tenerife, por la magnitud y complejidad para abordar este asunto de forma más exhaustiva.

También presta atención a los documentos e ilustraciones, y al final de la publicación recoge una selección. Un Apéndice Documental ilustrado con imágenes que nos retrotraen a la época en cuestión y nos permiten visualizar en el tiempo. Es de agradecer esta oportunidad que nos brinda de poder conocer una muestra de documentos que de otra manera no sería posible. La iconografía constituye una aportación singular, a la vez que testimonia nuestro patrimonio escolar. Igualmente recoge una serie de datos cuantitativos, importantes para la historia de la escolarización, información que registra en una serie de cuadros, además del número de habitantes, variables referidas al sexo y otros indicadores relativos a índices de asistencia, escolarización...

Sin olvidar que uno de los aspectos que más condicionan y determinan el desarrollo de una investigación son, precisamente, las fuentes, es preciso señalar que *La enseñanza primaria en Canarias. Estudio*

*histórico* es un trabajo de investigación sustentado en un importante aparato de fuentes primarias y hemerográficas, que avalan el nivel científico de la obra y desvelan largas horas de estudio. El tiempo empleado para recabar la información, clasificación de datos y redacción, todo ha precisado de una fina hermenéutica que ha dado como resultado final el trabajo que comentamos tras amplias sesiones laborales. Por la dispersión de las fuentes la autora recurre a fondos documentales locales y nacionales: Archivo Histórico Nacional, Archivo Histórico de la Universidad de Sevilla, Histórico Provincial de Las Palmas, Archivo Municipal de La Laguna y Archivo de la Real Sociedad Económica de Amigos del País de Tenerife. Igualmente consulta los depósitos de la Biblioteca Municipal de Santa Cruz de Tenerife y Hemeroteca de la Universidad de La Laguna. Además de la normativa, documentos y escritos varios, boletines oficiales, censos y estadísticas, prensa general y especializada así como bibliografía.

Esta investigación se halla circunscrita en el marco de la educación insular, movida por el interés de profundizar en un área poco conocida en la historiografía canaria, y al mismo tiempo contribuir al conocimiento del pasado histórico e incitar otras investigaciones que clarifiquen las estructuras educativas pretéritas. Así pues, este trabajo sobre la enseñanza primaria pretende ser una guía para el estudio e investigación de la historia de la educación en Canarias. Esta publicación se sumará a las ya existentes de historia local, que conformarán el elenco de trabajos necesarios para construir una obra general sobre la Historia de la Educación en Canarias y en España.

En suma, nos encontramos ante un trabajo que contribuye al conocimiento del pasado educativo insular y supone una aportación para la Historia de la Educación en Canarias, tan necesitada de estudios. La autora, de amplia trayectoria investigadora y buena pluma, demuestra una vez más su interés por desvelar hechos educativos pretéritos a la vez que pone de relieve su preferencia por la historia local. Acierta la doctora González Pérez con este trabajo

de síntesis histórica de la educación primaria en Canarias, y nos ofrece una perspectiva global del pretérito educativo de indudable valor, no sólo de interés para los especialistas y versados en Historia de la Educación, sino para los no iniciados y profanos.

J. M. GONZÁLEZ PÉREZ

GOODY, J.: *La familia europea. Ensayo histórico-antropológico*, Barcelona, Crítica, 2001.

La aparición de este libro en el marco de la colección «La construcción de Europa» —proyecto editorial en el que colaboran diversas editoriales del continente— confirma la importancia de la construcción común europea. El autor que combina la dimensión histórica con los aspectos comparativos es un reconocido especialista sobre la temática exponiendo, en las primeras líneas, la idea de central del libro: no existe el tan cacareado fin de la familia. Y ello es así porque alguna clase de emparejamiento sexual y de cuidados a los hijos siempre resulta esencial para la mayor parte de la humanidad. Dicho de otra manera: es verdad que las familias no reproductivas son más comunes que en el pasado, pero continúan constituyendo una minoría tanto en Europa como en otros lugares del planeta.

De modo que se puede considerar la familia como una especie de universal que no es exclusivo de Europa sino que se encuentra extendido por todo el mundo. Tanto es así que el autor insiste en que Europa no inventó la familia, ni tan siquiera el afecto entre marido y mujer, ni entre padres e hijos. Es falso —y palpable manifestación de un grosero eurocentrismo— ver estos rasgos como algo que surge en la Europa moderna y contemporánea, cuando en realidad constituye un elemento casi universal, con escasas excepciones. Sin duda —agrega Goody— existe una historia de los sentimientos, pero no hay que rastrearla únicamente en el viejo continente

ya que algunos de los aspectos de la vida familiar —como el amor materno y la atracción sexual— que han sido vistos como exclusivos de Europa son meras variantes de características universales. Desde aquí Goody carga contra la historia de las mentalidades que, al potenciar la historia de la familia y la idea del surgimiento de la infancia (Ariès), consideró que la aparición de los sentimientos de amor hacia los hijos fue una creación de la Europa moderna. Por consiguiente, conceptos como el amor, la maternidad y la infancia no son exclusivos de Europa, ni han aparecido en la época moderna. En su opinión, este tipo de planteamientos reduccionistas ha sido descartado por los medievalistas y antropólogos que han estudiado otras culturas en las que también se constata la presencia de estos elementos con notoria antigüedad.

La posición de Goody —que pretende torpedear una concepción eurocéntrica de la familia— vincula la situación de la familia a toda Eurasia. En su opinión fue en la Edad del Bronce cuando se gestaron unas condiciones de vida que hicieron florecer un modo de vida familiar en las sociedades de Europa y Asia que practicaban una agricultura avanzada mediante el uso del arado y la irrigación, lo que producía un excedente por encima de la subsistencia capaz de mantener las artesanías y las especializaciones de la vida urbana. No hay duda de que el modo de subsistencia —el dedicarse a la agricultura, al comercio, el pertenecer a la nobleza— influyó enormemente sobre la vida familiar, situación que en Occidente —no sólo en Europa sino también en los Estados Unidos— se agudizó cuando muchos trabajadores agrícolas pasaron de la producción agrícola a las labores protoindustriales caseras y, luego, a la industrialización: la familia quedó al margen del acceso a la tierra y dejó de ser una unidad de producción.

Ante posibles censuras, Goody manifiesta que no propone un criterio uniforme sino algo distinto: el distinguir que, sobre la base de un modelo casi universal, se dan diferencias que —en el caso de Europa— surgen con el cristianismo que

se enfrenta al modo familiar euroasiático dominante. Había elementos como la dote que eran normales en todas las culturas euroasiáticas y, otros, como el amor conyugal o parental, y la familia elemental, que eran comunes a un número elevado de sociedades. Sea como fuere, Europa no es homogénea en lo tocante a la familia pese a que la influencia del cristianismo persista después de muchos siglos.

Para nuestro autor, el peso de la Iglesia fue decisivo en lo concerniente al matrimonio y a la familia, sobre todo en el contexto de la acumulación de fondos. De ahí que establezca una correlación entre la idea de propiedad de la tierra y las regulaciones que la Iglesia hacía de la vida familiar. En efecto, la Iglesia deseaba aumentar su patrimonio y para ello debía cercenar la vía de la herencia familiar, en beneficio propio. En su opinión, tal actitud generó más de una resistencia y diversos subterfugios pero la situación se mantuvo hasta la llegada de la secularización (s. XVII), momento en el que las normas familiares cambiaron drásticamente. Cuando la Iglesia católica dejó de adquirir propiedades, necesariamente se transformaron las relaciones familiares y patrimoniales. Para Goody las grandes variables económicas y religiosas operan —desde el punto de vista de la vida familiar— a gran escala, aunque también reconoce que el amor conyugal está documentado desde la Antigüedad.

El libro consta de once capítulos el primero de los cuales se dedica a poner las bases de la vida familiar que el autor considera un universal cultural, si bien sólo es posible reconstruir con alguna concreción los sistemas de parentesco de los pueblos con escritura. Después de esta declaración de principios, Goody repasa —en los diez capítulos restantes— la evolución de la familia a través de las diferentes épocas históricas por las que ha pasado la vieja Europa. De acuerdo con esta lógica, el capítulo segundo está dedicado a la herencia clásica, griega y latina, que no fue —en lo tocante a la familia— muy original. Sin embargo, en el mundo clásico estaba permitido el matrimonio entre parientes próximos, práctica que si bien no fue habitual

estaba aceptada porque —según confirman la literatura y los epitafios— se celebraban casamientos entre primos. En cambio, con el cristianismo se prohibieron los matrimonios entre próximos, consanguíneos o afines, que tenían por objeto mantener la situación familiar. De manera que durante el paganismo se practicaba el matrimonio entre primos hermanos, pero no se prefería ni tampoco se prescribía: rara vez ocurría en el conjunto de Eurasia pero seguía siendo una estrategia familiar factible.

De hecho, la interpretación de Goody gira en torno a la aparición del cristianismo que fustigó el casamiento entre parientes allegados, a la vez que prohibía el divorcio quizás —éso apunta Goody— para limitar las posibles estrategias de cara a la herencia. Por tanto, la Iglesia modificó con sus aspiraciones económicas y sus disposiciones —por ejemplo, la ampliación de la prohibición del incesto y las dificultades para la adopción— la vida familiar que pasó de la endogamia (regla que dispone el casamiento dentro del grupo) a la exogamia (que dispone el casamiento fuera del grupo). Queda claro, pues, que la Iglesia introdujo nuevas reglas matrimoniales que —en esencia— limitaban las relaciones matrimoniales entre los parientes próximos, que eran acusadas de incestuosas (*incasta*). Ahora bien, no es menos cierto que la Iglesia fortaleció los lazos a través del padrinazgo (parentesco espiritual), gracias al cual se velaba por la fe espiritual de los niños.

El interés de la Iglesia por la familia se ha explicado de diversas maneras, aunque Goody apunta dos variables: el control sobre la vida familiar y las ansias de atesorar riquezas por medio de herencias y donaciones. De ahí que las prescripciones sobre la sexualidad, la adopción, el divorcio y el concubinato se deban entender desde una perspectiva economicista que trasluce el interés eclesiástico por formar parte de la corte de los herederos. Así se explica también —en opinión de Goody— el rápido aumento de la Iglesia como propietaria de la tierra, después de un vertiginoso proceso de traspaso de fondos a través del cual una gran parte de la riqueza

pasó de las familias particulares a la Iglesia que durante el feudalismo garantizó, después de cristianizar a los pueblos germanos, su hegemonía al lado de la nobleza. En realidad, el mundo feudal —al establecer una sociedad basada en clases sociales— generó diferentes pautas matrimoniales según la posición social que se mantenía y que, por lo general, presentaban dos tipos de organización: unidades domésticas nucleares (o elementales) y unidades domésticas extensas (o complejas). Si las primeras abundaban en las aldeas, las segundas se extendían en las campiñas donde las casas podían acoger a un mayor número de parientes. En cualquier caso, los rasgos de la vida familiar medieval evidencian un matrimonio tardío con elevada presencia de sirvientes en casa.

Sin embargo, la visión negativa que Goody nos da del papel de la Iglesia con relación a la familia queda un poco mitigada con otro tipo de consideraciones que él mismo plantea. El autor reconoce que la Iglesia impulsó el trato igualitario de hombres y mujeres en las cuestiones domésticas y se opuso al papel de los grupos de parientes —por ejemplo, los Montesco y los Capuleto—, favoreciendo la elección de cónyuge. Es evidente, empero, que las cosas cambiaron a partir de la irrupción de los vientos secularizadores que llegaron con el humanismo del Renacimiento, preludio de la modernidad. A partir de este momento la vida urbana creció, aunque no es menos verdad que la estructura familiar se vio afectada por los conflictos religiosos entre la Reforma y la Contrarreforma. Si el movimiento reformista insistió en la castidad, la obediencia y la responsabilidad de los padres, el catolicismo recalca la indisolubilidad del matrimonio y la imposibilidad del divorcio, lo cual favoreció la infidelidad y la prostitución. Con todo, el puritanismo se impuso en varios lugares como Ginebra donde las parejas adúlteras podían ser expulsadas y Alemania donde se clausuraron los burdeles municipales, que habían sido fomentados por los dominicos en el siglo XV como medio para proteger a las mujeres respetables. En el siglo XVII, bajo la influencia de la Contrarreforma, se

modificó la tradicional responsabilidad que tenían los hombres de velar por su prole ilegítima, lo cual determinó la aparición de los orfanatos y disposiciones contra el infanticidio.

A pesar de la preocupación religiosa —ya fuese católica o luterana— por las cuestiones familiares, lo cierto es que la secularización de la sociedad comportó una nueva situación para la familia cuya tutela pasaba del brazo eclesiástico al político. Las disposiciones de la Revolución Francesa (1789) se encaminaban a reconocer el divorcio, a establecer la paridad entre los hijos legítimos y los naturales y dar validez al matrimonio civil con la consiguiente desacralización de las uniones matrimoniales, lo cual dejaba la puerta abierta al divorcio. Pero no sólo cambiaron las relaciones entre la Iglesia y el Estado, sino también las condiciones económicas que —a partir de la protoindustrialización (siglos XVII-XVIII)— tuvo el efecto de retener a los hijos en el hogar. Así se sustituyó la dote —gracias a la cual las mujeres accedían a las propiedades parentales— por el aprendizaje de un oficio, como ocurría en las ciudades. De modo que los padres preparaban a las hijas para un oficio y se beneficiaban de su trabajo hasta que se iban de casa. Tanto es así que entre las familias urbanas la dote tendió a desaparecer siendo sustituida por la idea de proveer a los hijos de la educación y la preparación profesional que necesitaban para trabajar.

De manera paralela a la modificación de las formas de producción —protoindustrialización (siglos XVII-XVIII), Revolución Industrial (1870); Revolución Tecnológica (después de 1945)— también se han producido cambios en la estructura familiar. Si en el Antiguo Régimen la propiedad con las diversas formas de herencia determinó la organización familiar, han sido los sistemas productivos los que han influido a partir de la Modernidad sobre el modelo familiar. Ahora bien, al lado de la secularización y del sistema productivo, hay que anotar otro factor que también ha incidido sobre la estructura familiar: la guerra. En efecto, algunos de los cambios que se han

operado en el ámbito familiar nacen de las dos contiendas mundiales del siglo XX. Por un lado, la guerra dispersa a los miembros de una familia, sobre todo, a los hombres que marchan hacia el frente. La prolongada separación de las parejas provoca el retraso de matrimonios e hijos, el aumento del adulterio y la prostitución, es decir, crece todo aquello que se había presentado como una decadencia que justificaba la puesta en marcha de la maquinaria bélica. Con todo, la consecuencia positiva fue la emancipación de la mujer que asumió mayores responsabilidades en los asuntos familiares, económicos y políticos.

Goody dedica el capítulo noveno a las influencias que la protoindustrialización —que se dio durante el período que va del siglo XVI al XVIII— y la plena industrialización —desarrollada propiamente a lo largo del siglo XIX— han ejercido sobre la familia. La protoindustrialización fomentó la producción doméstica, basada en la economía familiar, y la organización capitalista del comercio, que se encargaba de entregar la materia prima a domicilio y de comercializar los productos. En este sistema de producción mujeres y niños trabajaban en casa, tejiendo, por ejemplo. Cuantos más hijos se tenían de mayor mano de obra se disponía, con lo que aumentaban los ingresos. Ahora bien, con el desarrollo de la plena industrialización durante el siglo XIX cambiaron las condiciones laborales y familiares, ya que se abandonaba el hogar doméstico para trabajar en la manufactura que empleó a muchos niños por constituir una mano de obra barata. En las fábricas, los niños trabajaban lejos de sus casas, en tareas repetitivas y peligrosas, en malas condiciones de salubridad, siendo vigilados por adultos que no eran sus padres. El empleo de familias enteras dio lugar a que se construyeran viviendas (las famosas «colonias») junto a las fábricas, lo cual provocó la aparición de corrientes migratorias del campo a la ciudad, pero también de Europa a América. Tal como sucedió con la protoindustrialización, las familias aumentaron el número de hijos ya que se convertían en una fuente de ingresos a pesar de las duras condiciones que

soportaba la infancia, situación que comportó un aumento de la mortalidad.

Es obvio que Inglaterra fue el foco de atención que polarizó este proceso que, a la larga, había de provocar un aumento de la pobreza al instalarse una mentalidad puritana —vinculada qué duda cabe a la época victoriana— que transfirió el modelo familiar de las clases pudientes a las clases trabajadoras. La segunda mitad del siglo XIX asistió a la gradual expansión del rechazo a las «esposas trabajadoras», un sentimiento presente en la aristocracia que se trasladó a la burguesía y que, finalmente, afectó a las clases más humildes. Junto a la maternidad biológica surgió la idea de la «maternidad moral» que proscribía a las nodrizas y establecía —como regla general— la necesidad de que las propias madres alimentasen a sus hijos. De hecho, se dio una gran literatura para fomentar el papel de la madre y la importancia de la vida familiar en orden a la educación de los hijos que habían de ser puestos a salvo de las duras condiciones que se daban en las fábricas: la escuela era un lugar más apropiado para la infancia que el taller o la manufactura.

Por tanto, la mujer debía quedarse en casa a cuidar de la familia con la consiguiente reducción del nivel de los ingresos. En efecto, la situación de la familia empeoró recayendo las responsabilidades en la mujer: el hombre vivía la esfera pública (trabajo, ocio) y la mujer quedaba limitada al ámbito doméstico. A consecuencia de ello, la violencia doméstica aumentó al amparo de la privacidad de una vida urbana que garantizaba la impunidad del agresor. Por su parte, la natalidad —después que se limitase el trabajo infantil y se estableciese la escolarización obligatoria— descendió hasta el punto de que a finales del siglo XIX el tamaño de las unidades familiares se había reducido extraordinariamente. En conjunto, se produjo una especie de proletarización de la vida familiar que se distinguía por un nuevo estado de cosas: desaparición de la dote, elección más libre de la pareja, matrimonio menos obligatorio y reducción del número de hijos.

En Occidente ha acabado imponiéndose la pequeña familia nuclear, compuesta

por un matrimonio y dos hijos que son amados. De hecho, esta unidad familiar se encuentra aislada de sus parientes, si bien es considerada funcionalmente apropiada para el capitalismo ya que controla la natalidad y permite la movilidad laboral. Con el paso del tiempo, y después de las dos guerras mundiales, la mujer trabajadora —denostada en la época victoriana— se ha incorporado definitivamente al mundo laboral. En realidad, con la Segunda Revolución Industrial (1870) muchas mujeres ya fueron empleadas en industrias y oficinas, hasta el punto de que la mujer trabajadora pasó a convertirse en una norma aceptada —no sin reticencias— por la sociedad.

Tal situación se ha visto corroborada por la Tercera Revolución Industrial que siguió a la Segunda Guerra Mundial. Pero las cosas no fueron fáciles. En realidad, después de 1945 se intentó restringir el protagonismo y la independencia de la mujer, así como los vientos de liberación de la juventud, en un esfuerzo para retornar a los valores familiares y sociales anteriores a la Primera Guerra Mundial (1914-1918). A raíz de la magnitud de aquella tragedia bélica, se quebró un mundo de seguridades presidido por la obediencia y el respeto absoluto a las autoridades (políticas, militares, académicas, familiares). Pero al finalizar la Segunda Guerra Mundial, las cosas no podían ser como antes de manera que los movimientos radicales de los años sesenta, con su impacto sobre las relaciones interpersonales y su canto al amor, favorecieron un movimiento de liberación que se ha impuesto en el mundo occidental. Este conjunto de circunstancias ha comportado un nuevo panorama: independencia de la mujer, movilidad laboral, cambios de residencia, matrimonios tardíos, inestabilidad de las uniones matrimoniales, debilitamiento del control religioso sobre la vida doméstica, secularización y laicización de la vida familiar, avance del divorcio, fomento de la adopción, y aparición de familias monoparentales, aunque los sistemas legales y normativos siguen estando pensados para una familia nuclear que sólo se disuelve con la muerte. Pero esta

situación que se extiende por todo el mundo occidental no nos puede hacer pensar que el fin de la familia esté próximo tal como señala a menudo el periodismo popular. De hecho —y así reza la tesis del autor— los individuos tan sólo escapan de una relación para entrar en otra que —eso sí— presenta unas tónicas diferentes, caracterizados en estos tiempos postmodernos por el fin del emparejamiento permanente y universal. La historia sigue y, en consecuencia, la familia —esa vieja institución extendida por doquier— continúa siendo uno de los pilares básicos de la construcción europea.

CONRAD VILANOU

GUICHOT REINA, Virginia y REBOLLO ESPINOSA, María José: *Textos sobre los principios pedagógicos contemporáneos*, Cuadernos de Historia de la Educación, n.º 4, Sevilla, Kronos, 2001, 215 pp.

Estructurado en doce capítulos, este libro recoge una recopilación de textos relacionados con aquellos principios pedagógicos que han significado en la etapa contemporánea pilares teóricos de la Educación, proyectándose como aspectos positivos y necesarios en la práctica educativa. Las profesoras Virginia Guichot y María José Rebollo nos invitan a través de esta selección de textos clásicos y contemporáneos a estudiar y a reflexionar sobre distintos principios pedagógicos que hacen referencia no sólo al movimiento renovador de las Escuelas Nuevas y su *boom* metodológico, sino a la propia esencia de lo verdaderamente educativo. Principios tanto tradicionalmente contemplados en los manuales como son: *Individualización, Socialización, Actividad, Interés, Globalización, Intuición, Libertad/autoridad, Juego, y Creatividad*, como aquellos que, en los últimos tiempos, han ido adquiriendo una especial relevancia mereciendo ser tratados específicamente: *Democratización, Atención a la diversidad y Coeducación*.

La publicación, pensada en especial para trabajar en las aulas, se presenta con un estilo claro y didáctico que permite a un público amplio disfrutar y reflexionar sobre aquellos principios universales tan necesarios para una convivencia democrática, igualitaria y plural.

P. DELGADO

GUICHOT REINA, Virginia: *Democracia, ciudadanía y educación. Una mirada crítica sobre la obra pedagógica de John Dewey*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2003, 361 pp.

Esta monografía nos facilita un oportuno acercamiento al conocido pragmatista norteamericano, el filósofo de la convivencia que creía firmemente en que la conquista y consolidación de la democracia tenía en la educación uno de sus más eficaces instrumentos y uno de sus más firmes puntales. Tras darnos a conocer significativos detalles de la trayectoria biográfica deweyana, Virginia Guichot estructura de una manera ágil y clara la descripción de los que para su autor fueron, con seguridad, los cimientos epistemológicos de la democracia: la antropología, la ética y la pedagogía. Sobre estas bases desarrolla Dewey un enfoque constructivista del quehacer educativo que prepare al individuo para la acción desarrollando su pensamiento reflexivo. Se describen las estrategias para conseguirlo que determinan los contenidos curriculares, las técnicas y la organización concretadas en la Escuela-Laboratorio, donde queda claro que el profesorado es una pieza clave. El capítulo final del libro y su epílogo confirman la vigencia de la propuesta pedagógica humanista y nos hace pensar en que este autor puede convertirse en un punto de apoyo para realizar un salto, una sugeridora ayuda para cubrir las nuevas exigencias sociopolíticas del siglo XXI.

MARÍA JOSÉ REBOLLO

HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (ed.): *Pedagogía para el siglo XXI: 25 años de pedagogía en la Universidad de Salamanca*, Salamanca, Ed. Anthema, 2003, 246 pp.

La conmemoración del primer cuarto de siglo de la implantación de los estudios tendentes a la formación de pedagogos y educadores en la Universidad de Salamanca tiene en este elenco de estudios un reflejo claro y diáfano, no sólo como lugar dedicado al recuerdo de las experiencias acontecidas desde su creación en 1974, sino como elemento de debate de cuestiones de gran actualidad en la educación de hoy.

De forma rigurosa nos adentra el profesor Hernández Díaz, compilador del libro, en el discurrir histórico de la formación de educadores en el distrito universitario de Salamanca, deteniéndose en los contenidos formativos de tales estudios y sus docentes, algunos de ellos figuras de gran trascendencia pedagógica que dejarían su impronta en el desarrollo de la educación.

Con más detenimiento, se centra este repaso pedagógico en la serie temporal que comienza en la década de los setenta con la promulgación de la LGE, a partir de la cual cobrarán realidad los estudios de Ciencias de la Educación en la Universidad salmantina.

Sin duda, se despertará la curiosidad del ávido lector, al acercarse a las anécdotas derivadas de la puesta en funcionamiento de estas enseñanzas, de su demora por la falta de profesorado suficiente y por la penuria de condiciones laborales de los mismos, que hubieron de suplir con voluntarismo e imaginación.

Quedan detallados los diferentes planes de estudio que han servido de base para la formación de profesionales de la educación que han ido conviviendo en una también cambiante Facultad de Educación.

Se hace, por otro lado, una revisión de gran actualidad sobre el contexto de multiculturalidad, para el cual la propuesta integradora se erige, en palabras del profesor Bueno, como instrumento activo de lucha contra los nuevos racismos y argumentaciones xenofóbicas.

Al mismo tiempo la perspectiva inclusivista, tendente a no contemplar los valores tradicionalmente enseñados desde la cultura occidental, apuesta por la integración de aquellos alumnos emanados de los contingentes migratorios que conviven dentro de la sociedad actual.

En otro contexto de integración como el europeo se abordan las dificultades de la construcción europea desde el ámbito educativo y cultural, incidiendo en su necesidad y en los avances, significativos en algunos casos.

Se destacan los realizados hasta la fecha y destinados a la construcción de una educación íntegramente europea, para lo cual, la profesora Clemente Vinuesa se aventura en la elaboración de algunas líneas directrices para su consecución.

No queda fuera de esta crónica un breve repaso a la pedagogía comparada y a su evolución más reciente, que ha venido adquiriendo protagonismo a través de los actos de traducción sociocientífica que han venido celebrándose a lo largo del vasto espectro de la realidad nacional.

De igual modo, constata la doctora García Crespo el progresivo avance de la pedagogía comparada hasta verse inmersa en los contenidos formativos de las distintas titulaciones del ámbito superior educativo, así como en los más especializados cursos de doctorado, donde van cobrando más presencia con la lectura y defensa de algunas memorias de licenciatura y tesis doctorales, relacionadas con el estudio comparado de aspectos educativos.

Otras cuestiones reflejadas en los nuevos movimientos institucionales de la pedagogía dentro del ámbito educativo aparecen igualmente esbozadas en este volumen, especialmente en lo tocante a las nuevas tecnologías dentro del ámbito educativo.

Todo ello hace necesaria la interrelación de pedagogos y profesionales de las nuevas tecnologías, tal y como señala el profesor García del Dujo, tomando como punto de partida las actividades que en la actualidad se vienen realizando.

En la parte central de la monografía se localizan tres aportaciones de gran interés, relativas a la orientación en apartados bien

diferenciados. La primera de ellas efectúa una aproximación a los aspectos que determinan la aplicación de la orientación personal en los servicios psicopedagógicos existentes en cada centro.

En segundo lugar, en cambio, se abordan las consecuencias del malestar del profesorado, de su interacción diaria en las aulas alcanzando así sobre las posibilidades de actualización aquejadas de las consecuencias más directas de los procesos de *burning out*, desgraciadamente presentes en los colectivos de profesionales de la educación.

Hay otro lugar en esta aportación psicopedagógica para el estudio de la orientación en el ámbito universitario, de la mano del profesor Martín Izard, el cual nos ofrece una particular y adecuada visión de los procesos tutoriales en un ámbito donde no han tenido gran cabida las labores de asesoramiento y guía académica del alumnado, mostrándose su amplia viabilidad.

Ya en la parte final el observador puede situarse ante un estudio del avance de las condiciones sociales para la mujer, indicándose de forma más detallada a través de diferentes magnitudes numéricas.

Se profundiza, de igual modo, en las características de la educación rural, haciéndose marcada presencia de los cambios experimentados que hacen prever, en boca del profesor Rodríguez Pérez, un sombrío futuro para la educación llevada a cabo en las áreas rurales.

Igualmente, aparece esbozada una revisión sobre la formación impartida en materia de historia de la educación en América realizada desde el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la propia Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca, incidiéndose en un minucioso comentario del largo número de ilustres personajes que impartieron no menos interesantes charlas y conferencias.

Finalmente, el profesor Vega Gil se acerca al estudio del desarrollo de las Escuelas de Formación del Profesorado, especialmente a partir de 1970, incidiendo de forma particular, en las escuelas de formación de maestros pertenecientes al distrito universitario de Salamanca, alumbrando algunos datos reveladores sobre la actividad académica de las

mismas, relativos al alumnado, publicaciones y trabajos de investigación, de menor o mayor envergadura, procedentes de las mismas.

Se conforma, con esta obra, un elemento de consulta de primera mano, para los especialistas en cuestiones pedagógicas, y para todas aquellas personas que formaron un día parte de la Facultad de Educación, en sus diferentes fases evolutivas y de cuya historia han sido en buena medida partícipes. No podemos, por menos, que recomendar vivamente la consulta de esta obra.

ALEJANDRO GARCÍA ÁLVAREZ

IYANGA PENDI, Augusto: *Política de la Educación y la globalización neoliberal*, Valencia, Universitat de València (Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación), 2003, 119 pp.

En un manual de formato simple, breve en páginas y estructurado en cuatro capítulos, más la correspondiente presentación inicial y el aparato bibliográfico final, me atrevo a pronunciar que el autor, constantemente, nos hace leer entre líneas.

La presentación del libro recoge con sencillez, simplismo y claridad, una percepción de la realidad mundial, la cual deja entrever, precisamente, el complicado y complejo entramado político, económico y social en el que estamos inmersos y al que se denomina globalización. Obviamente, la obra trata la dimensión educativa, inciso que denota en esta presentación, la cual está inmersa como un producto de mercado propio del sistema capitalista al que pertenecemos. Al mismo tiempo, nos hace ver que esta dimensión educativa está por encima de los intereses económicos, y que los valores humanos y sociales propios de la educación son más ricos que las finalidades monetarias que pueda pretender dicha educación.

El primer bloque, referente a la política de la educación, parte de definiciones sobre política educativa. Es generoso en sus concepciones, con matices claramente

idealistas, pero la política, en su raíz, es la aplicación de unos ideales para el beneficio de la colectividad. De su lectura se desprenden valores humanos, sociales y culturales en la política educativa, que no se entienden desde el aislacionismo, sino desde un todo interconexionado en la estructura de un Estado y concretado en el sistema educativo que, a su vez, se considera legitimado por la alternancia política de los diferentes gobiernos de turno.

El profesor Iyanga Pendi, de una forma implícita, manifiesta que la educación nos hace libres y es una variable que induce al progreso.

Este primer apartado es la esencia del libro. La profundidad de sus frases bajo la sencillez de su escritura manifiestan que la política educativa está compuesta por sus variables, sus agentes, sus fines y sus objetivos.

La sección de Estado y educación recoge la idea que el espacio geopolítico ideal para desarrollar la política educativa es el Estado. Somete a comparación el Estado interventor frente al Estado neoliberal manejando, entre otras variables, la educación. Obviamente, las diferencias son notorias y el profesor Iyanga, con una soltura y seguridad propia de expertos en política, derecho y economía, elabora una perfecta radiografía de cada uno de los tipos de Estados. Su habilidad, a la hora de posicionarse, es clara y patente, porque, reconociendo la importancia del libre mercado y del capitalismo del sistema neoliberal, defiende, con claridad, que la educación es una declaración de principios y derechos inherentes a los propios ciudadanos.

Digamos que no se trata de cerrar los ojos a la evidencia del mundo en el que vivimos, pero que sería un error perder el norte en los principios consustanciales de la educación, y que ésta, en manos de un sistema público y privado de educación, no hace más que representar la tipología de sociedad que se pretende: humana o económica.

En el tercer apartado (globalidad y educación), el autor elabora un tratado sobre la globalización sin fisuras. La describe con acierto, analizando las variables y los agentes que intervienen, así como las

consecuencias que se están generando. Considerando a la globalización de naturaleza económica, siendo el capitalismo su paradigma, EE.UU. su modelo económico y generando una mentalidad puramente monetaria, ha acabado entroncando esta globalización con el aparato educativo, donde al autor, anteriormente, mencionó que el Estado es el marco geopolítico para desarrollar la política educativa. Aquí es, justamente, donde se genera el conflicto: si se parte de la idea de que el Estado es el referente idóneo para la plasmación de la política educativa, ¿quién niega que la globalización, que como capa o estrato que nos cubre, no afecte a las políticas educativas de todos y cada uno de los Estados?

El profesor Iyanga Pendi no podía terminar el libro sin equilibrar la fuerza de la globalización con el empuje de la antiglobalización. Un fenómeno, el de la antiglobalización, que es tan veterano como la globalización, ya que ambos aparecieron en 1945. También, en pocas páginas, se recoge la evolución, causas, principios y consecuencias de la antiglobalización, destacando el factor social sobre el económico, la redistribución de la riqueza, el desarrollo sostenible, los servicios sociales y el fortalecimiento democrático. De la lectura se desprende que si la antiglobalización pretende ocupar un puesto a la altura de la globalización, debe ser más representativa.

Este fenómeno, traducido a la política educativa es sinónimo de una educación pública, democrática, humana y social, obligatoria y gratuita, de calidad y accesible a todos.

En la bibliografía se recogen más de 150 referencias sobre política general, política educativa, capitalismo, globalización, antiglobalización, economía, Estado, educación, cultura, derechos del hombre, sociología, libertad y de las relaciones entre dichas referencias.

El autor no pretende, por medio de su obra, doctorarnos en política educativa. Se trata de un manual básico, que recoge ideas y planteamientos del mundo en el que vivimos, donde el neoliberalismo y la globalización nos envuelve a todos. Eso sí, el profesor Augusto Iyanga Pendi no pretende «doblar la rodilla», y reconociendo

que la educación no puede vivir de espaldas a este mundo de libre mercado, considera que los valores humanos, sociales y culturales son los principios básicos e inherentes de la educación de ayer, hoy y siempre.

DIEGO SASTRE GONZÁLEZ

*La formació professional i les transformacions socials i econòmiques.* Actes de les XIV Jornades d'Historia de l'Educació als Països Catalans, Mataró, Ajuntament de Mataró/Societat d'Historia de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, 1999.

El presente volumen recoge el conjunto de conferencias, ponencias y comunicaciones presentadas dentro del marco de las XIV Jornadas de Historia de la Educación en los Países Catalanes celebradas en Mataró, del 17 al 19 de noviembre del 1999, sobre el tema «La Formación Profesional y las transformaciones sociales y económicas», organizadas por la Sociedad de Historia de la Educación de los Países de Lengua Catalana en colaboración con el Ayuntamiento de Mataró.

El libro se inicia con la conferencia pronunciada por Antonio Santoni, profesor del Departamento de Historia de la Universidad de Florencia, titulada *Imparar facendo: la seconda via pedagógica* (Aprender haciendo: la segunda vía pedagógica). En ella nos presenta, de una manera brillante, cómo siempre se han practicado dos tipos contrapuestos de formación de las nuevas generaciones: la «formal» y la «informal» (aquel «aprender haciendo» del aprendizaje artesanal). De hecho, ambas líneas han evolucionado a lo largo de los siglos para adaptarse a las necesidades de cada sociedad y, a la vez, han estado en correspondencia con las estratificaciones sociales. Para finalizar nos apunta algunos retos a los que tendrá que enfrentarse la Formación Profesional en un futuro próximo si queremos que dé respuesta a los problemas que plantea la nueva sociedad europea.

Sigue a continuación la parte más extensa del volumen, que contiene las ponencias y comunicaciones presentadas. Se han organizado en tres grandes áreas cronológicas de trabajo, siguiendo la misma estructura que tuvieron las Jornadas, que son: Orígenes y evolución de la Formación Profesional hasta la etapa pre-industrial; Formación Profesional, industrialización y sociedad desde fines del siglo XIX hasta la Ley General de Educación de 1970; y, por último, la Formación Profesional considerada como pieza clave de las reformas educativas: de la Ley Villar a la LOGSE. Se contabilizan un total de tres ponencias y 31 comunicaciones, siendo el segundo bloque el que aglutina el mayor número de aportaciones con 23 contribuciones.

El primer apartado, referente a los orígenes y evolución de la Formación Profesional hasta la etapa pre-industrial, viene enmarcado por la ponencia pronunciada por Jordi Monés sobre la *Formación Profesional y el desarrollo económico: de la etapa pre-industrial a la creación de una estructura estatal de enseñanza técnica*. Basándose sobre todo en el mundo industrial, y fijando su atención en el período que se extiende de la segunda mitad del siglo XVIII hasta el 1850, Monés constata la existencia de una relación entre la formación técnico-profesional y el desarrollo económico. Esta ponencia está acompañada de 5 comunicaciones de temas muy diversos.

El segundo apartado sobre la *Formación Profesional, industrialización y sociedad desde fines del siglo XIX hasta la Ley General de Educación de 1970* se inicia con la ponencia del mismo título de Ramón Alberdi, experto historiador de la Formación Profesional, en la que se realiza una síntesis sobre el tema centrándose en Valencia y Cataluña que abarca, cronológicamente, desde el siglo XVIII hasta la emblemática fecha de 1970. Alberdi expone el desarrollo general de la Formación Profesional situando a la vez las instituciones más significativas y teniendo en cuenta dos importantes parámetros: la economía y la

política. Son especialmente interesantes los cuadros de datos estadísticos elaborados por el propio autor y utilizados en esta ocasión con informaciones sobre centros y alumnos de Formación Profesional de la década de los años 60. A esta ponencia siguen 23 comunicaciones de ámbito y tema muy dispar, y que se refieren tanto a aspectos generales como a puntos muy concretos de la Formación Profesional.

El tercer y último apartado sobre *La Formación Profesional como pieza clave de las reformas educativas: de la Ley Villar a la LOGSE*, empieza con la ponencia de Alejandro Tiana, profesor de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. El ponente profundiza sobre el lugar que ha ocupado la Formación Profesional en el conjunto de reformas en el sistema educativo de las tres últimas décadas y que han comportado cambios muy relevantes, constatando la paradoja de que si bien la Formación Profesional siempre ha sido reclamada como una pieza clave de los procesos de cambio, los esfuerzos reformadores se han encaminado mayoritariamente hacia otros niveles educativos, convirtiendo a esta etapa en un tema siempre pendiente o inacabado, por lo que no ha de extrañar que la Formación Profesional sea la última de las etapas previstas en la LOGSE que se pondrá en funcionamiento. Acompañan a esta ponencia tres comunicaciones con aportaciones que complementan lo expuesto en la ponencia.

Nos encontramos ante una monografía de 439 páginas, sobre historia de la Formación Profesional, mayoritariamente centrada en los países de habla catalana y destinada a los historiadores de la educación y profesores de secundaria que quieran profundizar en su conocimiento histórico. El idioma predominante es el catalán, aunque hay algunas ponencias y comunicaciones en castellano, la conferencia de Santoni en italiano, y las aportaciones siempre van acompañadas de un resumen en inglés. El volumen no recoge ni la conferencia inaugural de las Jornadas: «Matemáticas, Técnica y Universidad en la Cataluña del siglo XVIII» pronunciada por Ernest Lluch, profesor de la Facultad de Ciencias Económicas y

Empresariales de la Universidad de Barcelona; ni la mesa redonda «Los retos actuales de la Formación Profesional» que contó con la presencia de representantes de profesores, administración educativa, sindicatos y empresarios.

Sobre el contenido de la publicación, podemos decir que son de especial interés la conferencia del profesor Santoni y las respectivas ponencias. Las comunicaciones son muy diversas tanto en lo que respecta al contenido como a su relevancia histórica. Cabe destacar, igualmente, que los enfoques van desde el análisis general a la crítica, sin olvidar la exposición descriptiva o la simple constatación de hechos. En concreto hay 3 comunicaciones que se refieren a la Formación Profesional femenina y 6 relacionadas con la historiografía del Maresme (la mayoría concernientes a la ciudad de Mataró, con especial atención a los centros de Formación Profesional). El estudio de la Formación Profesional es visto como un tema sólo abordado en una primera fase inicial por lo que su tratamiento ofrece grandes posibilidades de cara a un futuro inmediato.

MONTSERRAT GURRERA LLUCH

LASPALAS, Javier: *Introducción a la historiografía de la educación*, Pamplona, Eunsa, 2002, 136 pp.

Es sabido que no menudean entre nosotros los libros dedicados a la teoría y a la metodología de la Historia de la Educación. Más abundantes son los artículos específicos que se publican en revistas especializadas, aunque a veces resultan de difícil acceso ya que aparecen en publicaciones de circulación restringida. Ahora nos llega este libro —fruto de un trabajo académico anterior— que tiene la virtud de ofrecernos en unas pocas páginas dos aspectos relacionados con nuestra disciplina: en primer lugar, la génesis y evolución de la Historia de la Educación y, en segundo término, el análisis del objeto, método y fuentes de la disciplina.

En el primer capítulo, el autor tiene el acierto de sintetizar los orígenes de la Historia de la Educación que sitúa en Alemania durante el tránsito del siglo XVIII al XIX cuando apareció a manera de Historia de la Pedagogía, a la vez que revisa su articulación disciplinar en diferentes países occidentales, a saber, Francia, Estados Unidos, Reino Unido y España. En Alemania, la Historia de la Pedagogía —antecedente de la actual Historia de la Educación— se consolidó definitivamente a fines del siglo XIX, en el momento que se inició la publicación el año 1884 de los famosos *Monumenta Germaniae Paedagogica*, iniciativa que coincide en el tiempo con el historicismo de Dilthey.

En conjunto, la Historia de la Pedagogía puso las bases de una rica tradición académica de signo culturalista que mantuvo su vigencia —al margen de alguna iniciativa aislada— hasta poco después de la Segunda Guerra Mundial. Ahora bien, si en Alemania la Historia de la Pedagogía se caracterizó inicialmente por una ascendencia filosófica, la Historia de la Educación en Francia recibió la influencia de las Ciencias de la Educación que encuentran un antecedente en la obra de Durkheim y sus trabajos históricos que, a su vez, influyeron sobre la renovación historiográfica protagonizada por los *Annales*, la revista fundada por Bloch y Febvre que también incidió sobre la Historia de la Educación.

Después de analizar el origen de la disciplina en diferentes geografías, el profesor Laspalas concluye que la Historia de la Educación —más allá de unos comienzos vinculados a la filosofía idealista y al margen de configurarse a manera de una estrategia para la formación de los educadores— evolucionó a lo largo del siglo XX bajo la influencia de la Historia general y, en menor medida, de la Sociología histórica. De hecho, la explosión de la Historia de la Educación tuvo lugar durante el período de entreguerras (1919-1939), en un proceso que es paralelo al desarrollo del movimiento de la Escuela Nueva y que confirma que, antes de la barbarie totalitaria del fascismo, el mundo occidental confiaba en el poder salvador de la educación.

Sin embargo, la expansión paradigmática de la disciplina ha tenido lugar durante

los últimos cuarenta años, esto es, a partir de 1960. En realidad, existe un acuerdo casi unánime en destacar el papel crucial que representa la década de 1960 a 1970 en la expansión de la Historia de la Educación que encuentra sus puntos fuertes en los siguientes núcleos: el revisionismo americano, la renovación de la historiografía educativa inglesa que se articula alrededor de diferentes publicaciones (por ejemplo, *Past and Present*) y que alcanza en la obra de Brian Simon una clara orientación social, la «nouvelle histoire» francesa, sin olvidar tampoco lo sucedido en otros lugares como Alemania con la teoría crítica (Habermas) y España, con la irrupción de aires de renovación que se detectan desde 1970. Uno de los hechos más significativos de este proceso viene dado por la creación, el año 1977, del ISCHE (*International Standing Conference for the History of Education*), organismo que gracias a sus reuniones anuales ha consolidado la disciplina a escala mundial.

A grandes rasgos podemos decir que si la Historia de la Educación fue idealista hasta 1960, poco después fraguó una dimensión social que la configuró a manera de Historia Social de la Educación durante el período que se extiende hasta 1980. A partir de este momento, la Historia de la Educación ha vivido una nueva articulación a manera de Historia Cultural de la Educación según reflejan —por ejemplo— algunas novedades del mundo postmoderno. Así pues, paulatinamente, se ha impuesto una nueva manera de hacer Historia de la Educación que presenta las siguientes características: aceptación de la historia total, preocupación por la larga duración (*longue durée*) y contacto constante con las diferentes ciencias sociales.

Tal como hemos indicado el segundo capítulo aborda el estudio del objeto, método y fuentes de la Historia de la Educación. Hay que añadir que el profesor Laspalas ofrece una estructura noética de la realidad educativa que se mueve a tres niveles (teórico o contemplativo, teórico-práctico o normativo y práctico o ejecutivo), a la vez que brinda unas coordenadas a manera de modelo o esquema conceptual a fin de captar la realidad educativa del pasado.

Se trata de un modelo complejo que, con independencia del contexto histórico, abarca los siguientes aspectos que configuran la realidad educativa: 1) concepto de educación, 2) el sujeto (educando), 3) agentes y factores, 4) fines, objetivos, ideales, 5) contenido (currículum), 6) métodos y técnicas, 7) medios y recursos, 8) sistema organizativo. Nos encontramos ante un planteamiento que podríamos cualificar como clásico ya que aborda cada una de las diferentes dimensiones (esenciales, causales, teleológicas, materiales, metodológicas, instrumentales) que configuran la realidad educativa del pasado. En conjunto, este esquema posibilita muchas variables de análisis y reflexión que —desgraciadamente en diversas ocasiones— pasan desapercibidas para muchos profesionales de nuestra disciplina que focalizan su atención en ciertos puntos en detrimento de otras dimensiones de la realidad educativa que siempre se presenta poliédricamente.

En relación a la metodología el autor insiste en que la Historia de la Educación —sobre todo en lo más sustancial— ha de asumir las técnicas de trabajo de Historia general de manera que la secuencia que ilustra el proceso de la investigación histórica puede resumirse en los siguientes pasos: definición del problema, fase heurística, comprensión, explicación y síntesis. Sobre las fuentes histórico-educativas se insiste que han crecido extraordinariamente a partir de 1970 cuando la Historia de la Educación se hizo sensible a las aportaciones procedentes de la historiografía general, hasta el punto de articularse actualmente alrededor de lo que se denomina —en sentido amplio— cultura escolar. Por último, el libro —además de aportar una seleccionada bibliografía— incluye una recapitulación en la que aboga por una Historia de la Educación sin calificativos, esto es, una Historia de la Educación que ha de ser al unísono Historia política, Historia de las ideas, Historia económica, Historia social, Demografía histórica e Historia cultural. Dicho de una manera más sencilla: la Historia de la Educación es, puramente y simplemente, Historia.

CONRAD VILANOU TORRANO

LÁZARO LORENTE, Luis Miguel y MARTÍNEZ USARRALDE, M.<sup>a</sup> Jesús (eds.): *Estudios de Educación Comparada [Studies in Comparative Education]*, Valencia, Universitat de València, 2003, 349 pp.

Estamos ante una nueva entrega, la número 45, de la colección *Cuadernos* del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universitat de València. Este libro, como reconocen en la «Presentación» sus editores, es resultado de un notable esfuerzo de coordinación entre profesores y especialistas que trabajan en el ámbito de la Educación Comparada en universidades de diferentes países. Se trata de una obra colectiva, bilingüe, puesto que respeta el idioma en que se han pensado y redactado las colaboraciones, estructurada en torno a nueve trabajos, encargados *ex profeso*, que abordan cuestiones generales en perspectiva comparada, ofreciendo así una mirada rica y plural sobre aspectos clave de la educación actual desde una óptica internacional.

Robert Cowen, profesor del *Institute of Education* [Universidad de Londres], habla de la globalización, los mitos educativos y reflexiona sobre la virtud. Comienza incidiendo en las formas en que los diferentes Estados están reaccionando a los procesos de globalización, para posteriormente recalcar los mitos educativos presentes en nuestra era de modernidad tardía. A continuación se muestran las diversas maneras en las que diferentes culturas europeas, y la estadounidense, se han enfrentado con la cuestión de la virtud educativa. Todo ello nos conduce a una panorámica que abarca desde el enciclopedismo alemán al esencialismo británico, pasando por la resolución práctica de problemas característica de los sistemas educativos norteamericano o soviético. Finalmente, se reafirma la necesidad de defender en los sistemas educativos lo virtuoso y la igualdad frente a lo económico y lo eficiente.

Hiroko Fujikane, colega del anterior en la Universidad londinense, estudiando los casos de Inglaterra y Japón, desde el final de la Segunda Guerra Mundial, realiza un repaso a las diferentes maneras en las que

se ha pretendido promover la paz desde el ámbito educativo: educación para el desarme, educación para la comprensión internacional, educación para la cooperación internacional, educación multicultural y, en los últimos años, educación intercultural. Para la autora, la interculturalidad es el reto más importante que tiene en la actualidad la educación internacional, puesto que busca la internalización del «otro», lo cual implica observar a esta persona ajena a nosotros como si fuéramos nosotros mismos. Todo ello conlleva un cambio ontológico en la relación educativa.

M.<sup>a</sup> Jesús Martínez Usarralde, co-editora del libro y profesora de la Universidad de Valencia, echa una ojeada general a las diferentes ideas de desarrollo y su relación y repercusión con las políticas y las prácticas educativas, revisando los diferentes enfoques económicos, sociales y ecológicos, políticos y culturales y técnicos que se plantean en torno al concepto de desarrollo y el papel que en ellos juega la educación, a partir del discurso proveniente de ámbitos y disciplinas diferentes. En este marco, establece las convergencias que se constituyen entre algunos de esos modelos.

Pedro Flores, del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo en Educación [Universidad Iberoamericana —México—], en la línea del trabajo anterior, y reconociendo que esta colaboración deviene de su tesis doctoral, prosigue el análisis de las relaciones entre educación y desarrollo, pero dedicando una especial atención a la teoría de la capacidad de Sen, que, además de confrontarla con las teorías sobre la libertad de Freire, proyecta sobre un caso concreto de reflexión desde ese enfoque sobre la realidad social universitaria mexicana para mostrar el potencial de análisis que este enfoque representa.

Luis M. Lázaro Lorente, también de la Universidad de Valencia y co-editor, fija su atención en el estudio de la problemática educativa de América Latina desde perspectivas plurales pero convergentes. Quiere fijar las claves que pueden ayudar a comprender los problemas centrales de la realidad educativa latinoamericana en el

presente y el enfoque que determina tanto la elaboración de sus políticas educativas como la agenda que las pauta. Para ello presenta una aproximación diacrónica que busca dar cuenta de algunas cuestiones esenciales de aquella realidad socioeducativa desde 1960 hasta la actualidad, en la consideración de que sólo con esa mirada retrospectiva puede calibrarse el verdadero significado y alcance de cuestiones y problemas siempre presentes: no escolarización, analfabetismo, deserción y repetición escolares, bajo rendimiento académico, falta de equidad en el acceso y disfrute de una oferta educativa de calidad...

Jason Beech, de la bonaerense Universidad de San Andrés (Argentina), partiendo de la hipótesis que los organismos internacionales han conseguido uniformizar los discursos que rigen las reformas educativas tanto de los países desarrollados como en desarrollo, analiza el proceso por el cual ciertas ideas sobre lo que constituye una buena formación docente, provenientes de la UNESCO, la OCDE y del Banco Mundial, fueron transferidas tanto a Brasil como Argentina —dos países con trayectorias educativas bien diferentes— en la década de 1990, derivando como conclusión la necesidad de cuestionar la aplicación de soluciones mágicas globales a problemas específicos locales.

Claudia Flores, del precitado *Institute of Education*, contextualiza la realidad de la educación popular en América Latina desde 1970, para centrarse en el que constituye el meollo de su aportación: la reflexión sobre la necesidad de pensar en una relación de la educación y el postdesarrollo a partir de la exploración del discurso particular de las escuelas populares. Para ello analiza dos discursos de desarrollo necesariamente contrapuestos: el hegemónico y el popular. Finalmente, se presentan las prácticas que sobre la educación popular y las escuelas populares se están desarrollando en la región latinoamericana.

Elaine Unterhalter, del centro londinense, entreteje desde distintas ópticas la relación entre educación de género y desarrollo, indagando en las bases de las perspectivas del Capital Humano, del Género

y Desarrollo, del Postmodernismo y Postestructuralismo, el Empoderamiento, o los postulados de la Capacitación. También explica cuáles son las diferencias existentes en las perspectivas sobre el tema de la educación de género y el desarrollo entre los países industrializados, y aquellos otros en vías de desarrollo económico. Se recalca que en la literatura acerca del género, la educación y el desarrollo es preciso que tanto los/as profesores/as como los/as formadores/as del profesorado realicen un profundo análisis de los problemas y soluciones, ahondando en las reflexiones teóricas en las que se basan éstas, pero sin olvidar la aplicación práctica de tales estudios.

Por último, Sushmita C. Dutt, de la organización UNICEF en India, aborda la situación de los jóvenes adolescentes, especialmente la población femenina, que viven en ámbitos rurales en la India y su posibilidad de acceso a una educación tanto formal como informal. Después de analizar la situación de las mujeres en el sistema educativo desde la independencia enfatizando los problemas a los que han de enfrentarse, la autora se detiene en la presentación de programas que han buscado la integración de las mujeres dentro de la educación formal y no formal. A pesar de los beneficios que los propios padres encuentran en el hecho de que sus hijas reciban una educación, se recuerda que a su vez también desean que el trabajo al que se pueda acceder gracias a la educación se encuentre dentro de sus propios hogares. Se concluye con la necesidad de orientar a las personas acerca de cómo les puede ayudar un nivel superior de educación. Se reitera la necesidad de presentar las ventajas de la educación formal, y la no formal como método de ingreso en la primera, tanto para los individuos como para la comunidad en su totalidad.

En las nueve colaboraciones no faltan la referencias bibliográficas, ya sea como bibliografía específica anexada al término de cada artículo, ya sea como aparato de erudición en las típicas notas al pie de página. En cualquier caso, las últimas páginas de esta obra compiladora de estudios comparativos están dedicadas a pergeñar

brevemente el perfil profesional de cada uno de los autores, incorporando al final la dirección electrónica por si alguien quiere contactar, formular sugerencias o plantear críticas. Nuestra enhorabuena a los co-editores y felicitaciones a ese activo Departamento de la Universitat de València.

PABLO CELADA y JOSÉ L. GONZÁLEZ

LÓPEZ DEL CASTILLO, M.<sup>a</sup> Teresa: *Defensoras de la Educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926)*, Madrid, Consejería de Educación, Dirección General de Ordenación Académica, 2003, 286 pp.

En las últimas décadas las mujeres han logrado muchas de sus aspiraciones históricas, nuevas líneas de investigación han permitido una nueva lectura y han redescubierto su protagonismo oculto por una visión androcéntrica del saber. Una mirada retrospectiva que permite descubrir la aportación de las mujeres en distintas facetas sociales, aunque todavía se hallen en la sombra de la historia. Por ello hay que visibilizarlas y recuperarlas como sujetos activos, rompiendo la globalidad y la generalidad, aunque rastrear en el pasado es tarea hartó prolija, porque la mayoría, protagonistas anónimas, estaban encorsetadas en unos roles impuestos por una mentalidad inmovilista.

La obra que aquí se presenta está concebida desde un enfoque de género pero construida desde la perspectiva y vivencias de las mujeres. *Defensoras de la Educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926)* es una investigación importante para la historia de la educación de las mujeres, desvela un campo nuevo y es la primera que se detiene en rastrear la función de las mujeres en la Administración educativa. Y aunque en la actualidad las mujeres acceden a los distintos niveles educativos y pueden desempeñar distintas profesiones, no olvidemos que la educación ha estado llena de cortapisas, que ha sido un instrumento de control

social de género y clase, y por tanto reproductora de las desigualdades.

Sin descuidar el contexto histórico en el cual se enmarca la época en la que ejercieron las referidas inspectoras, siguiendo la organización político-social y el sistema educativo generado con la Ley Moyano, su proyección en la escolaridad y la inspección, la autora traza las relaciones entre distintos organismos públicos así como los avatares entre la Administración educativa y el ayuntamiento madrileño, abarcando preferentemente el periodo de la Regencia y la Restauración. Los elevados índices de analfabetismo preocuparon a los gobernantes y a las elites, y, desde su óptica, una forma de superar la ignorancia y contribuir a la escolarización era a través de la obligatoriedad, la construcción del aparato educativo y dentro de él la inspección, en este caso concretada en el acceso de las mujeres a la inspección educativa. No ignora María Teresa López del Castillo que la enseñanza femenina en la España decimonónica tiene como objetivo la escolarización de las niñas, hecho que establece con la obligatoriedad de la instrucción primaria en 1857, a la vez que brinda la posibilidad de profesionalizarse como maestra. Las Escuelas de Magisterio fueron centros que suplieron las carencias formativas de las mujeres y paliaron la inexistencia de institutos, a la vez que canalizaron sus inquietudes profesionales. Porque no podemos obviar el arraigo de la domesticidad, y a pesar del ímpetu reformador no vencen los prejuicios ni logran zafarse de la educación para el hogar.

María Teresa López del Castillo nos aporta una mirada renovada sobre el papel de las primeras inspectoras en la evolución y transformación de la educación de las mujeres. Reúne la trayectoria de cinco inspectoras en las escuelas de Madrid que desempeñaron su tarea en la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Relata la biografía de Feliciano Badat, Salvadora Corona, Ana González, Carmen Vázquez y Matilde García del Real. Se detiene la autora sobre todo en la España de la Restauración, y dedica buena parte

de la obra a historiar a Matilde García del Real; prácticamente la mitad del libro estudia su figura, destacada no sólo como inspectora sino por su actividad a favor de la educación de las mujeres. No en vano Matilde García del Real había sido discípula de la ilustre Concepción Arenal, y siguiendo los pasos de su maestra se implicó en la formación de las mujeres y desplegó una intensa actividad. Igualmente fue de prolífica pluma, avalada por la cantidad de publicaciones que realizó. Así escribió libros sobre pedagogía y educación de las niñas, publicó artículos en revistas destacadas y tradujo algunas obras (Mauricio Fleury y Pauline Kergomard). Además impartió conferencias, viajó al extranjero, participó en asambleas y actos diversos. Matilde García del Real, una inspectora que supo conjugar su responsabilidad profesional con la entrega por la defensa y apoyo a la educación de las mujeres. Figura que gana actualidad, sobre todo por la dimensión que ha adquirido la educación para las mujeres en su largo y sinuoso recorrido para alcanzar la igualdad. Sin olvidar que en aquellos momentos se limitó la educación de las mujeres de acuerdo con las parámetros tradicionales de «esposa y madre», renovados y «mejorados» desde los sectores progresistas: una mujer más instruida que sirviera mejor al marido y a los hijos. Se consolidó la idea de que las mujeres podían perfeccionarse como esposa y madre a través de la educación.

Frente al silencio de la historia cada día surgen nuevos trabajos que contribuyen a visibilizar a las mujeres. En esta obra, un enjundioso estudio, la autora ha reunido la información existente, acompañada por un amplio repertorio iconográfico, y con rigor y buena escritura nos ofrece la labor desplegada por las hasta ahora anónimas cinco inspectoras en Madrid, a la vez que abre una línea de investigación que invita a futuras investigadoras a indagar en el pasado, y continuar redescubriendo el protagonismo oculto de las mujeres en la educación.

TERESA GONZÁLEZ PÉREZ

MARQUÈS SUREDA, Salomó: *Los hermanos Bargés Barba. Maestros renovadores en Cataluña y México*, México, Colegio de Jalisco/Generalitat de Catalunya, 2004, 165 pp.

Tenemos ante nosotros una nueva producción historiográfica del profesor Salomó Marquès sobre el exilio pedagógico; un tema de investigación que cultivan algunos compañeros de historia de la educación y que fue uno de los dramas provocados por la mal llamada Guerra Civil española que asoló el espacio y oscureció el tiempo de la sociedad española no sólo entre 1936-1939 sino, y sobre todo, la larga noche iniciada como resultado del conflicto en el que se impone no ya el desorden, nepotismo y oscurantismo, sino la victoria.

El profesor Salomó ha investigado en archivos públicos y privados españoles y también mexicanos rememorando y reviviendo la salida de nuestros más cualificados docentes, profesores, escritores e intelectuales. El resultado es esta monografía publicada por el Colegio de Jalisco y que se centra en la aportación de los maestros y hermanos Bargés a la educación en México, a través de su implicación en la creación y funcionamiento de uno de los centros pedagógicos emblemáticos del exilio pedagógico español en México como la fue la red de Colegios Cervantes de la que se siguen publicando trabajos de gran interés.

El libro consta de cuatro partes que, aunque el índice no las estructura de esta forma, creo que son las temáticas que vertebran la narración investigadora. Por una parte, las referencias a la acción educativa renovadora en Cataluña en el marco de la II República española; una segunda sobre la creación y desarrollos pedagógicos del Colegio Cervantes de Córdoba del que serían docentes los protagonistas de esta monografía; una tercera parte podría ser la referida a las cualidades humanas y pedagógicas de los hermanos Bargés Barba y, finalmente, la cuarta sería la que se recoge como madura vejez (jubilación del colegio y de nuevo en Cataluña).

En definitiva, ésta es una obra de reconocimiento y de hermandad. Reconocimiento de la gran labor pedagógica desarrollada por los tres maestros y hermanos

Bargés en el contexto de México y desde las posiciones profesionales de la educación activa y renovadora; no destacaron por sus aportaciones políticas, sindicales, artísticas o narrativas; lo hicieron simplemente por ser maestros. En segundo lugar, es una obra de hermandad porque es también reflejo de los lazos todavía existentes entre los pueblos de ambos países como lo expresa la colaboración en la edición.

LEONCIO VEGA GIL

MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro y AGULLÓ DÍAZ, M.<sup>a</sup> Carmen: *La renovació pedagògica al País Valencià*, Valencia, Universidad de Valencia, 2004, 437 pp.

Recibimos con agrado e interés una nueva producción elaborada en la factoría histórico-pedagógica-comparativa de la Universidad de Valencia, que da buena cuenta del dinamismo y entusiasmo universitario que caracteriza a nuestros compañeros del Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada. Además, este documento se centra en temas que ya vienen siendo estudiados en anteriores aportaciones, pero, en este caso, abordando las aportaciones e iniciativas reformadoras procedentes de la práctica escolar y de algunos maestros que con su empeño y tesón intentaron estar a la altura de las exigencias pedagógicas europeas en tiempos de cambio y reforma.

El libro se organiza en dos partes fundamentales. Una primera en la que se explican y documentan las aportaciones reformadoras desde el regeneracionismo, la conceptualización propiamente dicha de la renovación, el activismo pedagógico y las concreciones escolares de estas corrientes reformadoras en espacios y tiempos educativos del quehacer cotidiano de los maestros de escuela en la geografía valenciana. Unas expresiones que se pueden plasmar en proyectos de innovación de la escuela como el espacio educativo; en la consideración socioprofesional del maestro; en la organización de las prácticas escolares o la construcción de la identidad regional desde la

enseñanza y difusión de la lengua materna. Esta primera parte termina con un breve pero significativo aparato fotográfico que permite poner rostro a los protagonistas del discurso pedagógico práctico y reformista que se ha explicado anteriormente y que ayuda a situar al lector en el devenir de la investigación histórico-pedagógica.

La segunda parte recoge intervenciones y escritos de maestros innovadores que se presentaron en congresos o bien fueron publicados en revistas u otros medios de difusión profesional. Aportaciones ordenadas en torno a seis categorías (el concepto de escuela; el ideario de la Escuela Nueva; los maestros y la pedagogía; cuestiones didácticas; perspectiva social y Valencia en la escuela) y que son una muy buena muestra y expresión de la amplia y firme defensa de las ideas y los procesos de modernización presentes en algunos sectores del colectivo docente primario de la sociedad valenciana.

Finalmente, creo que estamos ante un buen trabajo de investigación histórico-educativa y debemos por ello recomendar su lectura tanto a investigadores como a estudiantes. No obstante, la inclusión de una breve introducción y de una recopilación bibliográfica final podría ser de buena ayuda para investigadores y curiosos.

LEONCIO VEGA GIL

MEDINA MEDINA, Antonio: *La Escuela Normal de Maestros de Las Palmas en la segunda mitad del siglo XIX (1853-1900)*, Gran Canaria, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Gobierno de Canarias, 2003, 631 pp.

Este libro del profesor Antonio Medina, en la actualidad inspector de Primera Enseñanza y profesor del Centro de la UNED en Las Palmas de Gran Canaria, consta de seis capítulos, más la introducción, las conclusiones, la lista de fuentes y bibliografía, unos elaborados apéndices documentales y diferentes índices bastante útiles.

El primer capítulo sirve de marco histórico de referencia, que contextualiza el conjunto del trabajo, explicando la realidad política, económica, cultural y social de Las Palmas de Gran Canaria en la segunda mitad del siglo XIX; es decir, en los períodos que corresponden a la etapa Isabelina (1844-1868), al Sexenio (1868-1874) y a la Restauración (1874-1902). El segundo capítulo nos informa de la situación educativa en Las Palmas en el período estudiado, señalando tanto la realidad institucional como las carencias, así como la dependencia de Tenerife en el ámbito de la enseñanza secundaria y de Tenerife y Sevilla en el campo de la educación universitaria. Se puede decir que los dos primeros capítulos nos permiten conocer en detalle el contexto general en el que nace y se desenvuelve la Escuela Normal del Magisterio de Las Palmas en la segunda mitad del siglo XIX, que se trata en el capítulo tres, señalando sus principales etapas y los directores de cada una de ellas.

El resto de los capítulos, del cuatro al seis, se centran en un análisis pedagógico exhaustivo de las variables educativas básicas que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje: personal docente y no docente, alumnado y gestión económica y administrativa en las tres etapas en las que se divide el estudio de la institución escolar. Finaliza el libro con las principales conclusiones que se pueden sacar del análisis realizado, insistiendo en las interrelaciones educación-sociedad, gracias a las cuales se pudo crear la Escuela Normal con el carácter de elemental, cuando ya existían en casi toda España, y en la influencia de un centro profesional de estas características en el avance escolar de las Islas Canarias orientales, especialmente entre las capas más pobres de la población. Pero, donde se produjo un avance significativo fue en la formación del profesorado de primaria para las islas de Gran Canaria, Lanzarote y Fuerteventura.

Es justo destacar la amplitud y la variedad de las fuentes documentales encontradas y los archivos visitados para recopilar las fuentes utilizadas para la elaboración de la tesis doctoral que está en la base de este libro que ahora se publica porque, junto a los centros documentales canarios de

ambas provincias, el autor se desplazó cuantas veces se hizo necesario a centros documentales peninsulares de la entidad del Archivo General de la Administración, en Alcalá de Henares, y del Archivo Histórico de la Universidad de Sevilla, que contiene bastante documentación para la historia de las instituciones secundarias canarias, al menos hasta el primer tercio del siglo XX. Pero el archivo principal para el estudio de la Escuela Normal de Maestros de Las Palmas es el propio de la actual Escuela de Magisterio de aquella ciudad; los centros documentales que contenían más documentación complementaria fueron los de la provincia grancanaria, como el archivo del Ayuntamiento de Las Palmas, el Archivo Histórico Provincial de Las Palmas y, en especial, la hemeroteca y biblioteca del Museo Canario; si bien el autor consultó también los principales archivos tinerfeños.

Los anexos documentales del libro no son materiales de acumulación, reunidos de cualquier manera, como a veces ocurre, sino que, por el contrario, son un aporte de primera magnitud para la historia escolar canaria ya que nos dan a conocer una serie de aspectos, algunos de ellos hasta ahora desconocidos, como, por ejemplo, la lista de alumnos de la Escuela Normal de Las Palmas en el período de estudio, o los alumnos que superaron en el mismo período la reválida que daba derecho al título de maestro. A destacar también los amplios y exhaustivos anexos relativos a legislación sobre Escuelas Normales, y a la bibliografía oficial utilizada en la enseñanza en las mismas instituciones. Desde otra perspectiva, hay que valorar dos documentos; uno de ellos es el himno para la exposición escolar de 1896; el otro, la situación y características del edificio en el que se instaló la Escuela Normal de Maestros de Las Palmas.

El libro ha sido coeditado por la Universidad de Las Palmas, la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias y la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

OLEGARIO NEGRÍN FAJARDO

MÍNGUEZ ÁLVAREZ, Constancio: *La educación de ciegos en Málaga: Dr. Miguel Mérida Nicolich*, Madrid, ONCE, 2003, 500 pp.

Aún es costumbre en buena parte de la costa andaluza celebrar la noche de San Juan o solsticio de verano en la playa quemando un «júa» —según la denominación malagueña, un muñeco realizado con trapos, cartón y madera— y lavando con las aguas del mar la cara y, muy especialmente, los ojos para quitar las «pitarras» (legañas). Se inicia así la «temporada de baños». Un rito ancestral que une —como en tantas otras ocasiones— la tradición con medidas higiénico-sanitarias como señal inequívoca de los elevados porcentajes de afecciones oftalmológicas que por estos lares acontecían. Vicente Martínez Montes, en su topografía médica de la ciudad de Málaga —de 1852—, detectaba ya un número importante de enfermedades relacionadas con la visión y personas ciegas. Ya en la Casa de Misericordia de la Diputación nos encontramos con un «maestro para ciegos» en 1882 y en el Reglamento de dicha institución, diez años después, se informa que los ciegos, mudos y sordomudos pueden recibir instrucción en el Colegio de Sordo-mudos de las Hermanas Terciarias. Por tanto, no es de extrañar que la educación de los ciegos en esta provincia haya sido un asunto que desde el siglo XIX implicara a las autoridades locales.

Cuando Jesús Montoro Martínez publicó una referencia sobre el médico Miguel Mérida Nicolich, el profesor Constancio Mínguez Álvarez consideró necesario profundizar aún más en ese precedente malagueño de la educación de ciegos. El resultado de ese trabajo lo ha publicado la ONCE.

El libro del profesor Mínguez coloca las primeras piedras de la Historia de la Educación Especial en Málaga y, por ende, en Andalucía. Un capítulo dedicado a la evolución de la enseñanza de estas personas desde primeros de siglo XX hasta finales del mismo supone la publicación de los primeros folios de una Historia aún por analizar en profundidad: cómo la ONCE localizó en Málaga la única imprenta braille

en castellano disponible en 1945 y con ella se fundó la Imprenta Nacional Braille de dicho organismo en Madrid; cómo se crea la Delegación Provincial de la ONCE o cómo se funda la Federación Bética de Ciegos, fruto de la iniciativa de la asociación malacitana «La Nueva Aurora», son sólo una pequeña muestra de los datos que nos ofrece esta obra.

El objeto de estudio central del libro es el análisis de la trayectoria del oftalmólogo malacitano Mérida Nicolich (1892-1932). Un médico que al quedarse ciego a la edad de 32 años inicia una labor a favor de la enseñanza de invidentes apoyada por una corporación municipal sensible a este asunto: «La dimensión profesional del Dr. Mérida Nicolich hay que valorarla, primero, como médico cirujano oftalmólogo y, posteriormente, como educador de los ciegos», afirma Constancio Mínguez.

Desde la defensa en los foros internacionales más importantes de la dignificación de la enseñanza de ciegos, hasta la publicación de artículos en revistas científicas en ese mismo sentido, son datos que revelan una formación no sólo profesional sino también humanista. Pero por lo que es más conocido y reconocido en Málaga este médico es por la creación del Instituto Municipal de Sordomudos y Ciegos: «El Instituto de Málaga será de los que con más interés busque los métodos más innovadores que se aplican en las naciones más adelantadas de Europa». Abre el colegio sus puertas en 1925 bajo el apoyo económico de las suscripciones populares, del Ayuntamiento —que a veces escaseaba— y de las religiosas Franciscanas (profesorado del centro). A partir de ese momento, se inician unas actividades que alternaban los juegos con los estudios, teniendo a su disposición una huerta, talleres de mimbre y muebles e internado. Materias tales como la Educación Física y la Música componían los ejes fundamentales de su formación.

El Instituto sobrevivirá a la muerte de Miguel Mérida bajo la dirección de su esposa, e incluso continuará su labor tras la Guerra Civil española, pero al cargo de las madres de San Vicente de Paúl y, posteriormente, los niños pasaron a centros de la ONCE.

Pero hasta aquí sólo hemos llegado a la mitad del libro. El resto de la investigación publicada lo compone una interesante recopilación de publicaciones que recoge escritos agrupados en tres capítulos: el primero son los artículos de carácter pedagógico-social acerca de los ciegos de Miguel Mérida; el segundo construye una «teoría sobre la enfermedad del tracoma, según Miguel Mérida»; y el tercero agrupa los escritos sobre «técnicas de intervención en Oftalmología». Con todos ellos podemos contrastar no sólo las inquietudes, las ideas que este personaje tenía acerca de la educación de los ciegos, sino también hasta sus recorridos por el mundo para conocer nuevas experiencias en este ámbito. Una aportación del autor que nos acerca al pensamiento de Miguel Mérida.

Por tanto, este libro de Constancio Mínguez cumple varios objetivos generales: nos ofrece una visión integral (pensamiento y obra) de un insigne médico que dedicó buena parte de su vida a la educación de los ciegos y, además, abre un camino hasta ahora poco conocido como es la Historia de la Educación Especial en Andalucía.

MANUEL HIJANO DEL RÍO

MÖLLER RECONDO, Claudia: *Comuneros y Universitarios: hacia la construcción del monopolio del saber*, Miño y Dávila, con el aval científico de Ediciones de la Universidad de Salamanca, Buenos Aires-Argentina, 2004, 277 pp.

Este libro aborda una de las temáticas más originales en relación con la historia moderna de la Universidad de Salamanca en sus relaciones con la monarquía. En su origen fue una tesis doctoral muy bien fundamentada y elaborada, que obtuvo la máxima calificación y el premio extraordinario, y que ahora publica, en versión resumida, Miño y Dávila, editores.

Esta publicación nos presenta a la Universidad como un polo de poder dentro del marco del imperio de Carlos V. Sus relaciones con la Corona se expresaron con

frecuencia en el diálogo y en la colaboración, y en otras ocasiones en el enfrentamiento. Esta segunda expresión tuvo una vivencia concreta en el caso de las Comunidades de Castilla. El monopolio del saber ayudó a los universitarios a construir ese campo de contrapoder. Fue, como nos dice la autora, un momento histórico en el que se nos reveló cuánto quería saber el poder y cuánto deseaba poder el saber. Al lograr el monopolio del saber, la Universidad tuvo un poder alternativo que le dio más fuerza en las relaciones, en el tomar decisiones. En el marco de las características de la etapa renacentista, hubo universitarios salmantinos que pusieron el saber al servicio de la causa revolucionaria de los comuneros, que ayudó luego a entender el poder desde otras perspectivas.

El estudio está estructurado en dos partes. En la primera, Claudia Möller aborda los aspectos más teóricos. Se refiere al tema de la investigación, sus objetivos, preguntas que la guiaron, hipótesis de trabajo, relación de fuentes, marco teórico, sus herramientas conceptuales y metodológicas. Presenta también el contexto y plantea el problema de las relaciones entre el saber y el poder en la época de Carlos V, centrándolo en el Emperador y su entorno y la Universidad de Salamanca, con sus hombres de letras, y analizando estas relaciones.

En la segunda parte se ocupa de demostrar que el saber intentó construir, en el escenario de la monarquía de Carlos V, un campo de contrapoder, bastante paradójico en la época del absolutismo. Trata de evaluar las actitudes de los universitarios salmantinos, los hombres de letras, en su implicación en las Comunidades de Castilla, como un caso concreto de oposición al poder del gobierno imperial, para observar cómo emplearon la fuerza y calidad de su saber personal y corporativo, si al servicio de la Corona o al de sus intereses individuales o de la Universidad, o si por otra parte se mantuvieron en la indiferencia.

A manera de conclusión, hace unas reflexiones finales en que recapitula los aspectos nucleares de su estudio, para ratificar sus hipótesis de partida. Ofrece por último al lector una selección bibliográfica fundamental.

Historia cultural, entornos de poder múltiples y complejos, pedagogía del poder, son los tres conceptos, palabras claves, en torno a las cuales se articula el argumento central de este estudio, que aparece artísticamente representado en el diseño de la cubierta, que recoge algunos enigmas salmantinos, de Escuelas Mayores: el poder, el saber, la concordia.

Agradecemos a nuestra autora este fruto de largos años de trabajo y reflexión, para darnos nuevas pinceladas y resultados en el campo de la historia cultural de la Universidad, singularmente de Salamanca, y bajo conceptos y análisis muy interesantes y novedosos, que se sintetizan fundamentalmente como pedagogía del poder. Una vez más la investigación histórica nos muestra huellas de experiencias maestras.

ÁGUEDA RODRÍGUEZ CRUZ

MONTERO PEDRERA, Ana María: *Historia de una institución centenaria: El Colegio San Hermenegildo de Dos Hermanas (1900-2000)*, Sevilla, GIPES, 2001, 178 pp.

La historia de las instituciones educativas ocupa cada vez más un lugar destacado en la producción científica porque en definitiva la evolución de los pueblos, en este caso Dos Hermanas, se ha visto marcada, como no podía ser de otra manera, por sus centros de enseñanza. A esto se debe unir la incipiente preocupación por la marginación española, asistiendo en los últimos años a la aparición —todavía tímida— de algunos trabajos destinados al estudio de las ideas y de los diferentes proyectos. La historia de la atención a los marginados es la historia de los olvidados, de los que quedaban dentro de las instituciones totales (aunque después se ha demostrado que la escuela también es un establecimiento que comparte las mismas características) y excluidos de la *sociabilidad*, del sistema social, educativo y de otras formas de organización humana admitidas por las normas imperantes. La profesora de la Universidad de Sevilla Ana

María Montero nos ofrece un nuevo trabajo sobre la educación nazarena contemporánea y en esta ocasión será la evolución de una institución centenaria, el Colegio San Hermenegildo de los Terciarios Capuchinos de Nuestra Señora de los Dolores, que pasará a lo largo de su historia de ser un centro correccional a convertirse en la actualidad en un centro escolar dentro del nuevo sistema educativo. Dedicado en principio a la educación correccional, estará regido por los principios de la pedagogía amigoniana, por el nombre de su fundador Luis Amigó y Ferrer, cuyo ideal fundamental, inspirado en el humanismo cristiano, era la reeducación y capacitación profesional de niños y jóvenes con algún tipo de inadaptación social para su posterior integración en la familia y en la sociedad. La autora realiza un análisis histórico-educativo a lo largo de seis capítulos, comenzando con una acertada contextualización de la política asistencial en España, con dedicación especial al siglo XX y la preocupación por la protección de menores según una serie de factores: la reducción de la mortalidad infantil, la promulgación de leyes, la creación de organismos e instituciones, el interés por mejorar la educación, etc. El segundo capítulo entra de lleno en la fundamentación pedagógica y el modelo educativo amigoniano, teniendo como referente la Escuela de Reforma de Santa Rita de Madrid, creada como escuela privada en 1883 con un fin primordial, la educación correccional de la juventud con arreglo a la ley especial del mismo año y dirigida por un Patronato bajo la supervisión del Estado. Con el título de «Origen de la primera escuela de reforma en Andalucía (1899-1910)», la doctora Montero nos explica, de forma clara y ampliamente documentada, la fundación y los intentos de crear una Escuela de Reforma dentro de un edificio, en principio inadecuado y falto de espacios propios, que debía proporcionar toda la infraestructura necesaria para llevar a cabo los distintos trabajos y actividades destinadas a alumnos de «reforma paterna» y de «corrección gubernativa».

Hasta 1910 no se produce la consolidación del proyecto, pasando el establecimiento a denominarse Colonia, por su

propia ubicación en las afueras de Dos Hermanas y por las connotaciones negativas de su nombre anterior («Escuela de Reforma») aunque posteriormente toma el nombre de Colegio, admitiendo la asistencia de alumnos con bajo rendimiento escolar, de manera que a partir de los años veinte ingresará una relación procedente de todas las regiones españolas y del extranjero, especialmente de las repúblicas hispanoamericanas. Esta nueva orientación educativa y académica le otorga una mayor proyección pues se convierte básicamente en un centro educativo ordinario de bachillerato elemental y superior y de enseñanza primaria en régimen de internado, motivo por el cual se dedica un capítulo especial de mayor extensión y amplitud temática a su etapa de esplendor (iniciada a partir de 1939), donde se incluyen desde los planes de estudio hasta la vida cotidiana, pasando por el estudio del profesorado, los alumnos, el régimen disciplinario, el calendario escolar e incluso la creación del Colegio o Seminario Mayor Internacional (1965), destinado a la formación de filósofos y teólogos junto a la misión específica de la Orden de los Capuchinos y al curso de pastoral. Se aportan documentos tan interesantes como el «Reglamento del Colegio San Hermenegildo de Segunda Enseñanza» y el estudio del ideario, la organización escolar, con cuadros ilustrativos de cursos y asignaturas y sus componentes pedagógicos y materiales para finalizar con una historia cotidiana de sus protagonistas, maestros y alumnos, relacionados por cursos y actividades más representativas, manifestaciones evidentes de la repercusión socioeducativa y humana del establecimiento. El sexto y último capítulo del libro se ocupa de las últimas décadas del siglo anterior, desde la implantación de la Ley General de Educación hasta su incorporación al sistema actual, de forma que a partir de 1970 el Colegio se transforma en Centro Privado Masculino de Educación Infantil y Primaria, con sus correspondientes readaptaciones organizativas, académicas y de infraestructura. Con la LOGSE se amplían los niveles educativos a la Enseñanza

Secundaria bajo un ideario que fomenta el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas, propiciando un ambiente de seriedad y responsabilidad ante las obligaciones, donde el alumnado se sienta comprendido, apreciado y estimado de acuerdo con el método pedagógico preventivo-persuasivo del Padre Amigó a través de actividades ético-religiosas, intelectuales-escolares, deportivas, lúdicas, extra-escolares y culturales.

JUAN HOLGADO BARROSO

MONTES MORENO, Soledad: *La Escuela Moderna. Revista pedagógica hispanoamericana (1891-1934). La construcción del conocimiento pedagógico en España*, Barcelona-México, Ediciones Pomares, S.A., 2003, 287 pp., ISBN: 84-87682-46-4.

Uno de los méritos del trabajo de Soledad Montes radica en que ha interpretado, desde distintos enfoques, una de las corrientes de pensamiento y de formación permanente del magisterio español e hispanoamericano como lo fue la revista *La Escuela Moderna* (EM). Ésta, no sólo encarna una lógica del pensamiento académico respecto a la Enseñanza Primaria, sino que es también un testimonio visible de la cultura escolar del profesorado que se expande entre el resto de los enseñantes, igual que sucedió con la *Revista de Pedagogía* o el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Dicho de otra forma, la EM cubre uno de sus objetivos desvelando y haciendo pública una parte de la cultura escolar del profesorado a través de las corrientes de opinión y del pensamiento de quienes publicaron en esta revista, lo que permite que, mediante su estudio, podamos conocer una de las redes de producción social del conocimiento de las que se nutrió el magisterio español de finales del siglo XIX y primer tercio del XX.

La sociología del conocimiento es básica para el pedagogo, ya que, como señaló Karl Mannheim, una vez desveladas las

corrientes de opinión o las redes temáticas, nos permite actuar de manera libre a la hora de tomar decisiones racionales y responsables. En este sentido, el trabajo de la profesora Montes Moreno nos facilita adentrarnos en las mentalidades de los enseñantes, en sus representaciones colectivas, en el inconsciente que guía a los individuos en la adopción de determinadas concepciones y actuaciones tanto en el nivel teórico (*lobbys*, círculos de influencia que publican en la revista y comunidades epistémicas), como práctico y emocional.

Este trabajo sobre la EM también nos permite esbozar una configuración del tipo de lector. Los contenidos, las ideas, las notas, noticias, efemérides, defunciones, iconografía, propaganda, etc., están directamente relacionadas con los consumidores que, en su mayoría, forman parte del colectivo de maestros.

Considero fundamental reflexionar sobre la importancia práctica de la EM o de otras revistas de similar repercusión, ya que sus contenidos suelen convertirse en un paradigma para los lectores. Trabajos como éste aportan materiales básicos para la construcción de una Historia del Profesorado. Pero también tiene una importancia simbólica, en la medida en que las intenciones de la enseñanza quedan públicamente significadas y legitimadas por el prestigio de la revista. En uno u otro sentido, es un referente clave para el estudio educativo de la época.

Es fácil pronosticar que el trabajo de la profesora Montes Moreno tendrá rápida repercusión dentro de la comunidad académica, porque ha desbrozado numerosos campos; ha ofrecido un material de calidad, organizado y estructurado, para que pueda ser estudiado desde distintos ámbitos. Cualquiera de los enfoques desde los que ha interpretado la EM (prosopográfico, corrientes de pensamiento, estudio de los directores, análisis de contenido, etc.) hubiesen sido suficientes para la realización de una tesis y su posterior publicación. En este sentido, ha sido un proyecto muy ambicioso que ha podido concluirse gracias al tesón, la preparación y el nivel de autoexigencia de la autora, como lo prueba el hecho de que este trabajo incluye un tesoro semántico a partir del análisis de los 5.000 y pico

artículos de la revista o el seguimiento de 1.340 autores rastreados en más de 100 fuentes bio-bibliográficas.

Con esta obra se inaugura la colección «Políticas y reformas educativas», de la editorial Ediciones Pomares, S.A., que pretende recoger no sólo la producción de los miembros del Grupo de Investigación del mismo nombre y que mayoritariamente son profesores del área de Teoría e Historia de la Universidad de Granada, sino también, como señala el profesor Miguel Pereyra en el Preámbulo de la misma, página III, aquellas otras «asociadas con los grandes cambios que afectan a las estructuras fundamentales de... la "gramática" (término utilizado por David Tyack y Larry Cuban a los que alude Miguel Pereyra) de la escolarización, o las normas culturalmente aceptadas para la enseñanza, el aprendizaje y el gobierno de las escuelas, que se derivan, a su vez, de las reformas realizadas previamente».

Como se señala en la contraportada, «la EM representó una voz importante a la hora de proponer reformas. Fue órgano y vehículo de difusión de los nuevos principios, métodos y tendencias de la Pedagogía moderna y medio de transmisión de ideas "nuevas", de intercambio de prácticas y opiniones y de actualización pedagógica del magisterio primario español».

Este libro, que es fruto de la Tesis de la autora, analiza los elementos más significativos de la EM en su capítulo primero: nacimiento, estructura, características formales, finalidades, precio, etc. Los tres capítulos siguientes los dedica al estudio de sus directores: Pedro de Alcántara García y Navarro, Eugenio Bartolomé y Mingo y Gerardo Rodríguez García. Posteriormente, pasa a analizar a los colaboradores nacionales, extranjeros y traductores. El análisis de los personajes que de alguna manera fueron los protagonistas visibles de la revista y el análisis e interpretación de las temáticas más significativas abordadas representan la parte más significativa de la obra. Subrayamos el trabajo relacionado con las temáticas, ya que a través de ellas podemos observar una parte de los códigos disciplinares básicos dentro de la historia del currículum.

Pese a que la EM tuvo tanto impacto cultural desde 1891 hasta 1934, los estudios sobre ella son escasísimos; tampoco conoce la autora ningún lugar en España en el que esté completa toda la colección. Se encuentra bastante dispersa entre distintos centros e instituciones de Madrid, fundamentalmente, Córdoba, Gerona, Zaragoza, Murcia, Salamanca, Guadalajara, Barcelona y Granada. De ahí la importancia de esta obra y la generosidad de la autora al incorporar un CD con distintos índices de la EM: general, cronológico, índices de autores por orden alfabético, por orden de producción o según su ubicación en las distintas etapas de la revista; índice de descriptores temáticos, de artículos firmados por la redacción; bibliografía extranjera reseñada en la revista; índice de países sobre los que se escribe en la crónica, etc.

MIGUEL BEAS MIRANDA

MOTILLA SALAS, Xavier: *Regeneracionisme i educació popular a Menorca. La contribució de José Pérez de Acevedo (1903-1917)*, Maó, Institut Menorquí d'Estudis (Col·lecció Cova de Pala, n.º 18), 2004, 480 pp.

Si bien el fenómeno regeneracionista balear ha sido estudiado por diferentes autores, en Menorca se trata hasta el momento de un aspecto todavía por analizar desde el punto de vista histórico-pedagógico. En este volumen de 480 páginas, *Regeneracionisme i educació popular a Menorca. La contribució de José Pérez de Acevedo (1903-1917)*, su autor, Xavier Motilla Salas, nos acerca a este movimiento ideológico de la Menorca de principios del siglo XX a partir de la aportación cultural y pedagógica de uno de sus más brillantes exponentes: el catedrático José Pérez de Acevedo, hombre de reconocido talante republicano nacido en La Habana en 1861 y llegado a Mahón en 1903, donde permaneció hasta su muerte, en 1917. En este trabajo, merecedor del Premio de investigación humanística Francesc Hernández Sanz del año 2000, que concede el Institut Menorquí

d'Estudis a los mejores proyectos sobre historia y cultura de la isla y resultado de una memoria de investigación presentada el año 2002 en la Universitat de les Illes Balears, el autor nos ofrece como resultado una visión completa y exhaustivamente documentada de la actividad de la intelectualidad regeneracionista en esta interesante etapa de la historia menorquina. El estudio del personaje, en este contexto, se convierte en un eje temático, recursivo, a partir del cual el estudio se convierte en una aproximación al mundo asociativo y educativo de la Menorca de principios del siglo XX, en el que aparecen iniciativas diversas de educación popular. Este trabajo que hoy presentamos, combina así, por una parte, una aproximación a la biografía y la actividad del personaje, y, por otra, un cuidado análisis de la realidad del contexto sociocultural menorquín en esta etapa. Todo ello, dividido en tres ejes temáticos que, a su vez, coadyuvan en torno a un único objeto de estudio: la aportación de este personaje al pensamiento regeneracionista y a la educación popular isleños.

En un primer bloque temático el autor nos ofrece un análisis de la Menorca de inicios de siglo, desde las perspectivas política, económica y social. Se hace especial hincapié en el clima cultural que rodeó a Pérez de Acevedo, incidiendo en todas aquellas personalidades de la época en su momento relacionadas estrechamente con él, siendo también partícipes, de forma conjunta, de algunas de las iniciativas expuestas en este trabajo. Seguidamente, en un segundo gran apartado, se nos presenta un detallado análisis de los años del catedrático en Menorca, atendiendo fundamentalmente a su pensamiento pedagógico y a la obra publicada por el mismo a lo largo de estos primeros años del XX. La personalidad y las inquietudes del personaje afloran en cada página, haciéndonos así partícipes de sus vivencias y actividades. En este punto merece una mención especial la clasificación realizada por su autor de la obra de Acevedo, que nos ofrece de manera sistematizada y por entradas temáticas un fácil acceso a la producción bibliográfica del autor.

Sin embargo, tal vez lo más interesante y atractivo de la obra que hoy analizamos sea su tercera parte, por lo que de valiosa aportación tiene al conocimiento de la realidad asociativa de la Menorca de inicios del siglo XX. En ésta se han analizado las principales experiencias de educación popular en las cuales participó Pérez de Acevedo durante su etapa menorquina, entre los años 1903 y 1917. El catedrático fue el precursor de gran cantidad de actividades con el objetivo de impulsar la educación popular. En el libro aparecen relatadas con detalle sus implicaciones en la fundación de la Extensión Universitaria o en la creación del Ateneo de Mahón, por citar sólo algunos ejemplos.

José Pérez de Acevedo, llegado a la isla poco después del desastre colonial del 98 para ocupar una cátedra en el Instituto General y Técnico de Mahón, fue el principal motor de la creación de una delegación de la Extensión Universitaria del Distrito Universitario de Barcelona en la capital menorquina, logrando implicar en este proyecto a una minoría intelectual de talante regeneracionista de gran relevancia, agrupada en torno a la *Revista de Menorca*. Asimismo, fue uno de los introductores del movimiento ateneístico en la isla, junto a personalidades como Pere Ballester Pons o Francesc Hernández Sanz, posibilitando la constitución, el año 1905, del Ateneo Científico, Literario y Artístico de Mahón, nacido a imagen y semejanza de los ateneos de Madrid, Barcelona o Valencia, o del mismo Ateneo Balear, institución creada años antes en Palma.

Pero no se cierra en este punto la actividad de este hasta ahora desconocido personaje; Acevedo llevó también a cabo algunas iniciativas de educación popular, ciertamente alejadas de las anteriores, reservadas únicamente a algunas minorías sociales. Centrado en su preocupación por la educación popular, participó en la creación del Ateneo Popular de Mahón, centro orientado básicamente a fomentar la instrucción de la clase obrera. Este ateneo se constituyó como el primero de algunos otros centros de actividad similar en la isla, tales como el Ateneo de Villa-Carlos o la

Casa del Pueblo, también analizados en este trabajo. Asimismo, Pérez de Acevedo había sido también secretario de la comisión de propaganda responsable del nacimiento de La Gota de Leche de Menorca, institución amparada en la anteriormente mencionada Extensión Universitaria y con dos objetivos concretos: acercar a las madres conocimientos sobre higiene infantil y facilitar los medios necesarios para practicarlos. Nació así una verdadera escuela de maternología, haciendo frente de esta forma a la elevada tasa de mortalidad infantil presente en la isla en esos momentos. Acevedo fomentó y participó en todas estas actividades, llegando a constituirse como un importante referente a nivel pedagógico y cultural, y sus ideas y aportaciones supusieron una importante transformación social de la Menorca de principios del XX, contribuyendo éstas a fomentar de manera considerable la educación popular. Como consecuencia de muchas de estas iniciativas este afán regeneracionista se extiende a otros campos, logrando también mejoras en el campo de la educación infantil menorquina.

Finalmente, se hace necesario destacar la inclusión que en este volumen ha hecho el autor de un interesante y completo apéndice documental que incluye una cronología de los principales acontecimientos acaecidos en la Menorca de la época, así como la reproducción de diversos documentos e imágenes relacionados con el personaje y representativos de algunas de las etapas más intensas de su vida, que facilitan enormemente el acercamiento al personaje. Por otra parte, se han reproducido en esta obra, de manera íntegra, dos de las conferencias pronunciadas por Pérez de Acevedo durante sus años en Menorca, que reflejan sin duda muchas de las afirmaciones que sobre el personaje hace el autor a lo largo de su obra.

Xavier Motilla realiza con este trabajo un modélico ejercicio historiográfico a la vez que cumple el propósito de recuperar con este estudio la memoria de una de las personalidades más relevantes de los inicios del XX en Menorca, ya que éste fue a la vez impulsor y partícipe de algunas de las experiencias de educación popular más

novedosas metodológicamente hablando de la Menorca de inicios de siglo, tratando así de ofrecer datos para la comprensión del regeneracionismo y del higienismo en el panorama cultural menorquín de este período de su historia. Este estudio constituye pues una valiosa y a la vez indispensable aportación a la hora de trabajar la realidad pedagógica menorquina contemporánea, hasta al momento tan desatendida por la historiografía local.

CRISTINA MARTÍ ÚBEDA

PINO BATORY, Martín: *Nuestra cultura tecnológica desde sus orígenes hasta fines del siglo XIX*, Santiago de Chile, Editorial Universidad de Santiago, 2003, 333 pp.

Este libro del profesor Martín Pino Batory, que fue jefe del Departamento de Educación del Instituto Pedagógico Técnico de Chile, que más tarde formó parte de la Universidad Técnica del Estado, hoy Universidad de Santiago de Chile, viene a ser el primer volumen de los dos que finalmente constará la obra prevista por el autor y que se ocupa de las enseñanzas técnicas y profesionales chilenas. El primer volumen, que es el que ahora damos a conocer, se ocupa especialmente del siglo XIX, mientras que el segundo volumen, a publicarse próximamente, se centrará en el siglo XX. Es la primera vez que el tema de la educación técnica chilena se estudia desde la perspectiva histórica y en su conjunto con una visión integral e integradora.

La obra estudia con mucho detalle la historia de cada una de las instituciones de enseñanzas técnicas creadas en Chile, excluyendo establecimientos públicos y privados, tanto para niños y jóvenes como para adultos: Instituto Nacional en sus ramas de artes y técnicas; Escuela Nacional de Artes y Oficios; Escuela de Minas; Escuelas Agrícolas; Enseñanza técnica creada y regentada por la Iglesia católica; Capacitación Técnica de obreros; Enseñanza Comercial; Enseñanza Marítima y Naval;

Enseñanza Técnica femenina. Pero no se trata de la suma de las historias parciales de cada institución educativa técnica, sino que cada una de ellas aparece contextualizada en la realidad en la que surgió y se desarrolló.

La riqueza de contenidos es muy amplia ya que se trata de una obra artesanal, elaborada a partir de la bibliografía y la documentación recogida con paciencia a lo largo de muchos años. Van apareciendo en cada capítulo toda una serie de aspectos tales como, entre otros: localización de las instituciones estudiadas, objetivos iniciales, datos personales de directores y profesores, origen socioeconómico de los alumnos, becas y ayudas para estudiantes, presupuestos económicos, equipamientos.

Por este estudio sabemos que la carencia de las ayudas económicas necesarias ha sido una de las lacras crónicas de las instituciones técnicas chilenas, que estuvieron dedicadas durante mucho tiempo hacia los hijos de familias pobres, siendo la enseñanza gratuita y los estudiantes ayudados económicamente para su sostenimiento. La educación técnica chilena a través del siglo XIX no se desarrolló de forma regular y permanente y fue siempre tratado como el «pariente pobre» del sistema educativo. No obstante, las propuestas de don Manuel de Salas y la política del presidente Balmaceda fueron significativos pasos adelante que, lamentablemente, no fueron profundizados ni continuados de manera adecuada.

La obra del profesor Pino Batory aparece publicada por la editorial de la Universidad de Santiago, dentro del apartado Historia de la colección de Ciencias Sociales. Elaborada con minuciosidad artesanal, a partir de documentos de muy diverso origen, su aparición significa un importante avance en las investigaciones de la historia de la educación técnica y profesional chilena, a la que habrán de acudir en el futuro quienes deseen conocer lo que el autor denomina «nuestra cultura tecnológica» desde sus orígenes hasta finales del siglo XIX.

OLEGARIO NEGRÍN FAJARDO

PORTO UCHA, Anxo Serafín: *Historias de vida. O Maxisterio pontevedrés na Segunda República, Guerra Civil e Franquismo*, Pontevedra, Alén Miño, 2003, 294 pp.

El libro del profesor Anxo Serafín Porto Ucha, catedrático de E. U. en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela y profesor tutor del Centro de la UNED en Pontevedra, está dedicado a historias de vida de maestros y maestras que ejercieron su actividad profesional en Pontevedra durante la II República, la Guerra Civil y los comienzos del franquismo. Publicado en gallego por la editorial Alén Miño, contó con el patrocinio de diversas instituciones públicas de dicha autonomía.

A través de la metodología propia de la historia de la educación y de las historias de vida, el autor pretende comprender y hacer comprender unos hechos históricos, recuperar la memoria de los maestros y maestras pontevedreses que desarrollaron sus actividades magisteriales en torno a la Guerra Civil española de 1936. El contexto de la obra, amplio y detallado, está configurado por el análisis de los estudios que se podían cursar en la Escuela Normal de Pontevedra, entre 1931 y 1945, las prácticas escolares del magisterio pontevedrés durante el período republicano y su posterior depuración. Con tales contenidos formando una tupida red contextual, el autor nos va ofreciendo en el último capítulo del libro la reconstrucción biográfica de 33 maestros y 3 maestras; son historias de vida significativas y representativas del conjunto del magisterio pontevedrés que ejerció su profesión en una época convulsa, apasionante y peligrosa, llena de posibilidades y, a la vez, limitada por una serie de variables sociales, económicas y políticas.

Cada reconstrucción biográfica, o historia de una vida, unas más extensas que otras, lleva una bibliografía de apoyo y alguna fotografía del maestro o maestra estudiado solo o junto a un grupo de alumnos. El libro finaliza con una amplia bibliografía y con la descripción de las abundantes fuentes archivísticas utilizadas

en la elaboración de la investigación que sirvió de base al libro que reseñamos.

Estamos ante una obra muy oportuna, elaborada con rigor y combinando las fuentes documentales y las fuentes orales, que se une a las otras que están apareciendo en otras autonomías de España en relación con la depuración del Magisterio, contribuyendo a clarificar uno de los aspectos más dramáticos de la historia del magisterio español del siglo XX y que había pasado prácticamente desapercibido en la primera fase de la democracia, por haberse confundido la necesidad de llegar a acuerdos para convivir con el olvido de unos hechos que, en cualquier caso, conviene conocer.

OLEGARIO NEGRÍN FAJARDO

*Publicacions des Born. Treballs de la secció d'estudis*, n.º 9, Ciutadella de Menorca, abril de 2001, 134 pp.

Número monográfico de la revista del Círculo Artístico de Ciutadella de Menorca dedicado a la figura del insigne maestro y pedagogo Joan Benejam Vives que recoge las diversas conferencias pronunciadas en dicha entidad y parte de los trabajos realizados durante el año 2000 declarado «Any Joan Benejam» por el Ayuntamiento de dicha población menorquina, coincidiendo con el tránsito a un nuevo milenio que implica la transición oficial de la sociedad industrial y tecnológica a la sociedad de la información y la comunicación —según los organizadores de los actos conmemorativos para dicho año sobre la figura de J. Benejam—, suponiendo, por tanto, un cambio importante para la sociedad y en el cual la educación deberá tomar un papel preponderante a través de un nuevo concepto de educación, de renovación pedagógica, que coincida con la renovación iniciada por el maestro ciudadelano J. Benejam Vives.

En la voluntad de los organizadores figuraban la recuperación de la obra y el pensamiento del maestro, hijo ilustre de su

población natal, situar la educación como elemento básico y fundamental del siglo XXI y valorar y reflexionar sobre la educación a partir de las principales aportaciones de J. Benejam en su práctica educativa. Tres objetivos que, según J. Manel Martí, concejal de educación del Ayuntamiento de Ciutadella de Menorca, se han concretado en diversas actuaciones de entre las cuales los trabajos y conferencias publicados en el número monográfico de la revista que nos ocupa son el mejor exponente. Cabe recordar que durante el mismo año se han programado otras publicaciones para recuperar su obra y pensamiento como es el caso de la reedición de sus obras *Qüestions transcendents sobre l'ensenyament d'adults* (Col·lecció Ciutat i Educació, Àrea d'Educació de l'Ajuntament de Ciutadella), *Vocabulario castellano-menorquí* (edición con un estudio introductorio de Àngel Mifsud Ciscar, Editorial Nura i Ajuntament de Ciutadella), así como también una carpeta didáctica de la colección «Recursos de la Ciutat», elaborada por Pilar Benejam y, finalmente, la antología pedagógica de textos del maestro elaborada por Isabel Vilafranca Mangúan: *Mestre Joan Benejam Vives. Antologia d'un compromís pedagògic* (Menorca, Institut Menorquí d'Estudis, Col·lecció Capcer, 16).

El volumen que nos ocupa consta del trabajo «Joan Benejam i Vives (1846-1922)» de Joan Francesc López Casanovas, las conferencias «El maestro Joan Benejam Vives: una visión pedagógica» de Isabel Vilafranca, «Joan Benejam i la seva producció literària: el teatre» de Gabriel Julià Seguí, «Joan Benejam: un mestre avançat al seu temps» de Pere Alzina, «Joan Benejam i la premsa informativa vuitcentista» de Miquel Àngel Limón Pons y, finalmente, la presentación de la reedición de su *Vocabulario Menorquí-Castellano* por Àngel Mifsud Ciscar. A través de ellos podemos aproximarnos a sus diversas facetas, no sólo a la educativa, sino también a su actividad periodística, política, literaria, etc.

En definitiva, el volumen representa un conjunto de aportaciones más a las ya

existentes sobre el conocimiento de su figura y obra de la cual ya teníamos noticias a través de las diversas obras que con motivo de la declaración del «Any Joan Benejam» por parte del consistorio ciutadelano han ido apareciendo últimamente, así como también gracias a los artículos del profesor Antoni J. Colom en la *Revista de Menorca* (volúmenes de 1996 y 1997) o de J. Adrover, J. Vallespir y Ll. Villalonga en *Educació i Cultura. Revista Mallorquina de Pedagogia* (n.º 5/6) y a otras obras de carácter general como la de Ignacio Martín Jiménez *El sistema educatiu a Menorca (1800-1939). Una visió estructural* (Ciutadella: Ajuntament de Ciutadella, Institut Menorquí d'Estudis, 2000), entre otras.

XAVIER MOTILLA SALAS

REBOLLO ESPINOSA, María José: *Dioses, héroes y hombres. Giambattista Vico, teórico de la educación*, Sevilla, GIUS-Centro de Investigaciones Viquianas, 2000, 493 pp.

María José Rebollo, integrante del *Centro de Investigaciones sobre Vico* de Sevilla, nos presenta en esta monografía —fruto de su tesis doctoral— una de las facetas más desconocidas del brillante pensador napolitano: la pedagógica, extrayendo las potencialidades de sus doctrinas educativas cara al mundo actual. En las dos primeras partes del libro («Vico y su tiempo» y «Vico y su obra»), la autora nos facilita una imprescindible contextualización espacio-temporal y relacional del filósofo y nos ofrece una relación estructurada de su producción. Mientras que en la tercera parte («Vico y la pedagogía») encontramos el esfuerzo por sistematizar las sugerentes aportaciones viquianas, críticas y constructivas a la educación de su tiempo, aportaciones que, salvadas las distancias, bien podrían ayudarnos ahora también frente a nuestras crisis.

VIRGINIA GUICHOT

SAN ALBERTO, José Antonio de [1727-1804]: *Obras Completas*, Edición, Introducción y Notas por Purificación GATO CASTAÑO, Burgos, Editorial Monte Carmelo, 2003, 531 + 627 pp., dos tomos en un volumen.

Cuando en el futuro se realicen estudios de ciencia de la ciencia, bibliométricos, bibliográficos o de metros de estanterías acerca de lo que se ha publicado en historia de la educación en la España de comienzos del siglo XXI alguien —probablemente un becario mal pagado— escribirá una sucinta ficha acerca de un libro publicado a finales de 2003: *Obras Completas* de José Antonio de San Alberto, 1727-1804, 1.200 páginas, en edición de Purificación Gato Castaño. El nombre de la editorial, Monte Carmelo, de Burgos, alejará a unos cuantos falsos comecuras y no digamos a clérigos y adláteres de la competencia: teresianas, opusdeístas, maristas, hermanos de corazones diversos, incluso dominicos y es posible que hasta a franciscanos...

Se equivocarán, porque estamos ante la mayor aportación de la historia de la educación en España de los últimos años. Redescubrir a un autor, perseguir su obra enormemente dispersa, recorrer un continente, vincular ese rastreo con la historia de la educación es toda una épica que se corona justamente ahora, más de veinte años después del inicio de la búsqueda. Sólo se me ocurren dos símiles: los avatares de la obra de Comenio y el «descubrimiento» y la puesta en público de la obra de Simón Rodríguez, en este caso por parte del P. Espinosa Pólit, Pedro Grases y Uslar Pietri. De esto último, lo más reciente, han pasado sólo cincuenta años.

Errarán, porque de la historia educativa de la América colonial sabemos mucho pero ni mucho menos lo suficiente. Y además lo sabemos con criterios de la Agencia Española de Cooperación Internacional, lo que ya es pena. Y de la obra de José Antonio de San Alberto, obispo de Charcas en el siglo XVIII, no tenemos ni idea, ni aquí ni casi en su América —Bolivia, Argentina, Perú, Paraguay...—.

«De Las Casas —o Fray Ambrosio de Montesinos— al Subcomandante Marcos

—o Samuel Ruiz» sería un lema o una pancarta excesiva. Ahí están Fray Pedro de Gante, Zumárraga, Vasco de Quiroga, Palafox... ¿y hasta Fray Servando, Hidalgo o Camilo Torres? Poco a poco porque en esa red se nos colarían pececillos de colores como jesuitas varios, Monjes, Cardenales y Frei Betos diversos... No hablamos de eso.

El gran Robert Ricard ya escribió sobre la enorme losa del pasado colonial en la historia americana. La importancia decisiva de los modos de colonización y civilización, también singularmente los de evangelización, de organización de la Iglesia en Indias: en México, por ejemplo, no se fundó una Iglesia mexicana y apenas se fundó una Iglesia criolla; lo que se fundó, ante todo y sobre todo, fue una Iglesia española, organizada conforme al modelo español, dirigida por españoles y donde los fieles indígenas hacían un poco el papel de cristianos de segunda categoría. Una Iglesia de Patronato, colonial, no nacional, porque en el siglo XVI México era una colonia, no una nación. Todo ello en un panorama de luces y sombras, sobre una mirada la mayoría de las veces utópica, sin preguntarnos por ahora sobre la legitimidad de trasladar al siglo XVI nuestras preocupaciones actuales, en un balance y una valoración positivos, aun reconociendo que algunos aspectos de la actividad de los misioneros —Ricard hablaba de México—, específicamente el sistema de la «tutela» hacia los indios y la decisión de apartar a éstos del sacerdocio y de la vida religiosa tuvieron para la historia de la Iglesia y acaso de la misma nación mexicana consecuencias poco favorables. Sobre esa actitud y poso ideológicos iniciales, se establecen diferencias entre la misión del Sur y la del Norte, protestante. La Iglesia mexicana inicial fue una iglesia de frailes, exentos de la autoridad episcopal, desparramados por todo el país y pese a su debilidad institucional y a la enorme laguna de un clero indígena completo, fue, pudiera haber sido, lo es históricamente, el nudo, el punto de anudamiento, de una tradición verdaderamente americana. Como se ve, un punto en la memoria, un lugar, un tópico sobre el que volver una y otra vez a la búsqueda de la tradición educativa americana, por ejemplo.

Borinquen estaba, efectivamente, descubierta a la llegada de los españoles, como dicen los puertorriqueños para referirse al modo superficial habitual con que se trata el tema del Descubrimiento. El peso de las tradiciones civilizadoras americanas se ha conservado vivo y tergiversado a lo largo de cinco siglos. La tradición de resistencia, estudiada desde una historia y una antropología románticas y emancipatorias, cruza la memoria de muchos americanos, azuzada por reivindicaciones y maestros nacionalistas. El modo de hacerse América, la organización del torso del continente, los modos de producción agregados o sustitutos de los de finales del Cuatrocientos, la forma de implantación y actuación de frailes y sacerdotes, del Estado, católicos, restan vivos siquiera folklóricamente sobre la realidad latinoamericana, incluso después de lo que ha llovido en los últimos treinta años. En esa historia, Las Casas, Vasco de Quiroga, Palafox, San Alberto son actores genuinos. Freire, por ejemplo, es un mestizo ideológico de todo ello.

¿Por dónde empezar, por el exilio o la misión? Latinoamérica, su historia occidental, desde Europa o con Europa, tiene ese doble ventanal por donde se colaron otras historias, como escribía Todorov a propósito de la Conquista de América y el Descubrimiento del Otro, del nuevo, del distinto, del indio...

En cierto sentido, la América de portugueses y españoles se configura como un exilio, como un territorio de exclusiones, de imposibilidad de pervivencia de las tradiciones arrinconadas o perseguidas y al mismo tiempo como una tierra donde la aniquilación total de esas tradiciones se muestra históricamente imposible, por variadas razones: la manera de articularse, sobre la conquista y la explotación, todo un programa de misión y civilización; la resistencia indígena al proceso de dominación y suplantación cultural; la conquista, empresa parcial y en manos privadas, cuya detención se data al iniciarse el último tercio del siglo XVI; finalmente, porque es nuestro tema, la manera de incluirse, en esos procesos, la institucionalización o el desarrollo de la educación, de la escuela,

no sólo de la escuela en castellano o portugués, sino de la misma posibilidad de la escuela en América, en condiciones interiores de vida de los americanos. Todo ello configurará una tradición, una pedagogía de exilio, un «rpto» de América que será obra de los críticos de la Conquista, desde Las Casas o los legisladores de Indias, a los europeos modernos, krausistas, marxistas, teólogos de la liberación del Tercer Mundo americano...

Lo misional en la historia de la educación americana es un proceso que en ocasiones tiene nombres y fechas, y es también una mentalidad que pervive. Lo misional es el primer derramarse y desparramarse de los religiosos sobre tierras americanas, las primeras experiencias de lo religioso autóctono, el aprendizaje de las lenguas indígenas, el comprender desde una mentalidad y una formación aparentemente tan alejadas, un mundo y unas gentes nuevas, jóvenes, como niños en ocasiones, dirán extasiados algunos frailes. Es esa Iglesia de regulares que llevan la imprenta a México y Perú, que escriben e imprimen cartillas y catecismos, que se plantean el futuro de todo aquello y terminan arrebatados por la nueva misión, por la inmensidad de su acción, de la importancia de América para el futuro del cristianismo y para fundar un nuevo cristianismo, frente a una Europa y una Iglesia cristiana escindida o escindiéndose. Lo misional es el desembarco de una Iglesia no organizada aún en América que pasa de una situación de asimilar culturalmente lo que ve a lo que ha dejado tras de sí, a observar con ojos nuevos lo nuevo, lo diferente y que lo ensaya —con escasísimos medios y cometiendo barbaridades— todo: enseñar a los indios la doctrina cristiana, ¿o instruirlos y educarlos?; ¿colegios para todos o para hijos de principales?; ¿que los indios aprendan el castellano o los religiosos las lenguas naturales?; ¿formación de un clero indígena?; ¿colegios interclasistas e interraciales?... Luego, lo misional se refundirá o refundará: ante el definitivo asentamiento de los europeos en América, el desarrollo del capitalismo, las tensiones entre Órdenes y Congregaciones, las directrices de Trento para la Iglesia americana,

la nueva geopolítica..., la Iglesia misional se reubicará marchando al Norte, al Sur o al Altiplano como excrecencia y testimonio ideológico de formaciones religiosas firmemente asentadas en el régimen de la propiedad colonial.

La institucionalización del sistema educativo, al margen de ese modelo, significará implantar sobre el mapa americano una red institucional igualmente en manos de particulares, religiosos en su mayoría, coronada por colegios y universidades, al compás del despliegue del Estado en Indias y participando ideológicamente de los restos y la pervivencia del debate misional de los pródromos de la Conquista. Steger hablará de Universidad-Hacienda y Universidad-Reducción para ilustrar esa marcha. No es fácil decidir en qué consiste la educación colonial durante los tres siglos de colonia, ni podemos acudir a contemporáneos como Memmi —*Retrato del colonizado*— o el gran Fanon de *Los condenados de la tierra*.

La educación colonial es en América ese proceso en el que se instaura, con todos los rotos y descosidos que se quiera, un sistema de aculturación, alfabetización, control y al mismo tiempo innumerables puntos de fuga, instaurados y en manos de los mismos, del Único y el Mismo, que lo legitima mediante un proceso ideológico desde el inicio de la Conquista. Es la tradición del exilio y la misión en la marcha de la educación española y portuguesa. A partir de entonces podemos poner nombre a los acápites: Las Casas, la educación como conquista espiritual; Vasco de Quiroga, los hospitales pueblos; lo barroco americano, Sor Juana Inés; las reducciones guaraníes... Por poner un ejemplo, es la historia, la tendencia, que lleva a considerar que la expulsión de los jesuitas de América en 1767 es un desastre educativo y cultural para los intereses y el futuro de los americanos y, en último término, un gesto de política centralista, imperial... Cuando se ha llegado a ese nivel de explicación, tan habitual en el americanismo, al menos de cierto americanismo, se ha cerrado el círculo de explicación, el montaje ideológico. A partir de entonces, la historia

puede explicarse de cualquier forma, incluso faltando a la verdad. Porque de lo que hablamos ya es de una expulsión del paraíso, establecemos una escatología, casi una parusía, la de la historia de América y su imposibilidad. Un sola explicación de la que forma parte el presente y su inviabilidad.

En ese tipo de explicación, lo moderno en la Colonia no existe. No existen las políticas de Carlos III, no existen obispos como este de Charcas que nos ocupa, no existe el último tercio del XVIII en América. No existen los matices y avatares de la Ilustración Americana, el nacimiento del nacionalismo americano, de la ciencia nacional, de tradiciones no sólo liberales... Es eso precisamente lo que desmonta el trabajo de Purificación Gato y por lo que hay que situarlo y analizarlo con precisión.

La Ilustración está siendo el venero de una Nueva Historia de la Educación en América Latina. Contamos ya con una selecta producción acerca de la educación colonial en el comienzo de sus postrimerías, pero el esquema general de nueva interpretación no puede intentarse aún, tal vez no pueda hacerse nunca por la diversidad de América, que el proceso de Ilustración puso de manifiesto. En efecto, el inventario de nombres comienza a ser nutrido, la historia institucional —fundamentalmente de las universidades— ha recibido un gran impulso y siguen publicándose monografías sobre la educación en las principales urbes americanas.

Pero sigue siendo aventurado trazar cronologías: el primer Simón Rodríguez bebe en las fuentes de la renovación pedagógica ilustrada española, a partir de 1780. Mas en 1778 la iniciativa del fiscal Moreno y Escandón de erigir una Universidad pública sobre los restos de la desamortización jesuítica es obstaculizada desde el Consejo Real y, diez años más tarde, el Jovellanos reformador apoya las pretensiones de los dominicos de hegemonizar los estudios superiores en la Nueva Granada. Anécdotas de este tipo, hasta ahora inexplicables, llenan los estudios sobre la historia de la educación ilustrada americana.

Lo que están revelando estudios recientes pone en cuestión la imagen tradicional del despliegue de la Ilustración en

América. El argumento habitual consistía en hablar de la influencia de «agentes peninsulares» como Feijoo o la difusión del populismo neoescolástico de Suárez. En segundo término, las reformas administrativas borbónicas —«la segunda Conquista de América»—. Finalmente, el aplastante lugar común de la importancia de la Revolución Francesa. Todo ello ha de ser revisado, está siendo revisado.

Sobre ese fondo de debate y de cuestiones históricas abiertas, que el XVIII depara de manera extraordinaria, y especialmente para los historiadores españoles, se han venido entregando monografías a pie de obra: en 1961 Halperín Donghi había publicado alguno de sus estudios sobre el deán Funes y San Alberto, en la transición del Barroco a la Ilustración en el Plata; en 1986 Purificación Gato leyó en la Universidad de Sevilla una tesis doctoral acerca de la *Proyección educativa del Obispo San Alberto en la Audiencia de Charcas (1768-1810)* y el director de ese trabajo, Paulino Castañeda, rastrea archivos y daba a conocer sus investigaciones sobre el episcopado hispanoamericano de la segunda mitad del XVIII, en la senda de estudio e interpretación de la llamada «Ilustración católica».

El libro de la profesora Gato fue un exitazo en toda América, España incluida, nuestro gremio aparte *comme d'habitude*. Y acompañó el reverdecer de los estudios acerca de los orígenes de la educación americana contemporánea. Recuerdo con cuánto entusiasmo lo recibió el inolvidable Gustavo Adolfo Ruiz, máximo estudioso de la obra educativa de Simón Rodríguez, en el que hallaba vínculos indudables con la ejecutoria albertiana.

Hoy, dos décadas después, la Dra. Gato Castaño ha llevado a cabo la edición de la obra completa de Fray Antonio de San Alberto, obispo del Tucumán y de Charcas entre 1778 y 1804. Fue este San Alberto un tipo aragonés, zaragozano de El Frasno, convertido en carmelita descalzo, cercano al círculo eclesial de Carlos III y nombrado obispo americano, donde durante casi treinta años su obra tuvo un tinte distinto por el acento

no sólo en la obra misional, de evangelización, sino, sobre todo, de civilización y educación.

La obra del obispo San Alberto son mil doscientas páginas de buena letra y buen papel en cuarto, que contienen escritos de carácter político, pedagógico, eclesiástico-pastoral. Destacan un *Catecismo Real*, en la senda de Fleury y Bossuet; una *Oración Fúnebre en las exequias de Carlos III*, que no se la salta ni Jovellanos; cartas pastorales, prevenciones y reglamentos de los concursos curatos y, especialmente, unas *Constituciones para los Colegios de Niños y Niñas Huérfanos* de sus diócesis argentina y boliviana, de entre media docena de grandes iniciativas docentes y educativas.

Es decir, reforma de las costumbres, de la Iglesia y de los estudios. Lo mejor, desde Vives y Erasmo, con signo distintivo propio, en aquella Iglesia regalista, de «episcopalismo docente», de fines del XVIII y en plena evolución de la Iglesia, de la Monarquía y del Mundo Moderno.

¿Por qué nos interesa la obra de este obispo, metido hasta el cuello en lo que luego será la metáfora de la América contemporánea —un nuevo país, llamado Bolivia en honor del Libertador, en el corazón de América—, el territorio que alumbrará la independencia del Plata, desde el Tucumán de Alberdi y compañía...?

Porque ahí se gesta la Modernidad americana. En sus *Pastorales* que acompañan a las *Constituciones para las Casas de Niños Huérfanos y Huérfanas*, en la que acompaña la publicación del *Catecismo o Instrucción Real*, en su *Pastoral* con motivo de la inauguración del Colegio de Niñas Huérfanas de La Plata (Charcas), encontramos los surcos por los que se abrirá camino la educación nueva en América y Europa:

La educación como asunto público, bajo la protección del Príncipe, con una función social y de seguridad para los ciudadanos.

Según y como, todo eso desembocará en un Poder Público —el Estado— impulsor de la educación como asunto y nuevo espacio público (el Poder Moral del *Discurso de Angostura*, de Simón Bolívar, en

1819), en la nueva Pedagogía Social Republicana del gran Simón Rodríguez, de *Luces y Virtudes Republicanas* y de los *Consejos de Amigo al Rector del Colegio de Latacunga*. Y, el aspecto que más le interesó, entendió y vivió nuestro héroe: una Iglesia interesante, en un mundo más abierto, evangelizando y misionalizando, acompañando al ser humano en la tierra con la benevolencia del cristianismo, sin Inquisición, limpieza de sangre ni Papa Rey. Aunque esto último merece una mesa redonda no virtual, para aquilatar la aportación de San Alberto y no convertirlo en un obispo *aggiornado avant la lettre*, que no lo era ni por los forros.

Piensen, amigos que nos leen, en el anfiteatro del mundo en aquellos lustros: el trasterro jesuita; Jovellanos, más estupendo que nunca; Rodríguez, por Europa, como exiliado de América, al igual que el genial Bolívar; los cachorros Blanco White y Marchena; Pestalozzi, que vivirá hasta 1827; Mutis y Humboldt en América... La Revolución, con la que nos quisimos tanto.

Y entre todo eso, una pedagogía conservadora, de raíz religiosa que no clerical; que viene de uno de los pocos veneros de civilización eclesial (aunque estos términos en España han sido secularmente antitéticos), trasplantada y arraigada en Indias; que conoce a Las Casas pero no le abraza; que habla de niños e indios, pero no a la manera jesuítica: *se trató a los indios como a niños y a los niños como a indios*; que bebe en las fuentes humanistas de Vives y Giginta en cuanto al socorro de los pobres; que no busca implantar teocracia alguna; que ofrece la obra de la Iglesia junto al poder civil y temporal; que está en el origen de auténticas pedagogías populares, que alcanzan hasta Freire, que no a su escolástica. Eso es lo que tiene de interesante y hasta de muy interesante la obra de este aragonés americano, que no volvió a su pueblo con un caimán para colgarlo en la colegiata, pero que también tuvo su mérito: no siempre se puede ser de Castilla. Con ser de Charcas, también se cumple.

Purificación Gato pertenece a una generación de investigadores americanistas

desde siempre, en la línea de Labra, Posada, Altamira, Giménez Fernández, Hanke, Gómez Canedo, Borges, Pereña, Castañeda... Por su vinculación a la Universidad de Extremadura —la más próxima sentimentalmente a la vocación americanista—, por su trabajo en aquel continente desde su primera juventud, por su compromiso social y personal y por su pasión al Archivo de Indias primero y a multitud de casas de estudios americanas después y siempre, incluido este verano de 2004 en que retallo estas líneas. En medio de un panorama semifracasado —por no haber conseguido el compromiso de nuestras universidades o el entusiasmo de nuestros universitarios— de los estudios americanistas en historia de la educación, estudiosas como ella, como Águeda Rodríguez Cruz, Elisa Luque, Isabel Azcárate, Pilar Gonzalbo, Dorothy Tanck Estrada y tantas otras constituyen una especie de aristocracia intelectual del gremio. Dejarán —en su día— obras clásicas, a las que habrá que volver continuamente, asombrando a los más jóvenes de cuánto y qué bien se estudió y se investigó en nuestra especialidad, al margen de Sociedades, mala política, convergencias «europeas», intrigas académicas y cátedras etéreas y entremaliadas, excesivamente domésticas y localistas. Con la Universidad como bandera y América como constante referencia.

Cuando 1992, además de las gracietas de algunos cagándose en el Quinto Centenario, además de ensayos interesantes sobre aquellas Indias desventuradas, además de multiculturalismos relativistas y postmodernos que convertían la historia colonial en espectáculo de *performances* y *vernisages* haciéndose la foto con Rigoberta Menchú, *of course*, hubo gente que trabajó y dejó un legado. Quisiera señalar dos hitos, por lo que a nuestro negocio se refiere: la edición de las *Obras Completas* de Fray Bartolomé de Las Casas, a cargo de Paulino Castañeda Delgado y estas *Obras Completas* de Fray José Antonio de San Alberto, que debemos a Purificación Gato Castaño.

Paulino Castañeda es emérito de la Universidad de Sevilla por sus méritos académicos y su magisterio. Y sigue habitando el Archivo Histórico Nacional.

Reclamo para Purificación Gato, al menos, el Doctorado Honoris Causa de las Universidades de Extremadura y Charcas, sus patrias americanistas. Se lo debemos por esta aportación, crucial en la historiografía española de la educación y de la historia de América.

Al fin un libro.

CLAUDIO LOZANO SEIJAS

SERRA BUSQUETS, Sebastià y SUREDA GARCÍA, Bernat (coords.): *Els joves a l'època contemporània. XXI Jornades d'Estudis Històrics Locals*, Palma, Institut d'Estudis Baleàrics, 2003, 306 pp.

Este volumen coordinado por los profesores Sebastià Serra y Bernat Sureda recoge las ponencias y comunicaciones presentadas a las *XXI Jornades de Estudios Històrics Locals* celebradas los días 27, 28 y 29 de noviembre de 2002 en la Casa de Cultura de Palma de Mallorca y organizadas por el Institut d'Estudis Baleàrics, institución de investigación y promoción cultural que depende de la Consejería de Educación y Cultura de las Islas Baleares. En ellas se trató como tema monográfico los jóvenes en la época contemporánea, como su título indica, desde la perspectiva de la historia contemporánea y la historia de la educación, áreas de investigación y docencia de las cuales forman parte los coordinadores del volumen que nos ocupa. Son diez ponencias y diez comunicaciones las que se recogen en este libro, que trataron aspectos muy diversos de dicho tema como, por ejemplo: la evolución de la condición juvenil, los modelos de formación de los jóvenes, la evolución del asociacionismo juvenil, los cambios sociológicos de la juventud, los modelos de política de juventud, etc. El volumen es un ejemplo de diálogo historiográfico entre especialistas de diversas ramas y especialidades históricas que se aproximan al tema de la juventud, un tema que ha sido poco tratado y estudiado desde la perspectiva histórica.

La construcción social del concepto de infancia y juventud como etapas diferenciadas de la vida adulta es uno de los fenómenos típicos de la contemporaneidad. Los cambios demográficos, sociales, de las mentalidades, y las aportaciones de ciencias como la medicina, la psicología o la pedagogía, que se produjeron a lo largo del siglo XIX y XX, contribuyeron a configurar esta especificidad de dichas etapas. Progresivamente, los jóvenes, como colectivo diferenciado de los niños y de los adultos, fueron objeto de mayor atención desde las ciencias sociales como, por ejemplo, la psicología, la sociología y la pedagogía. A su vez, la Iglesia, los partidos políticos u otros grupos sociales también centraron su interés hacia los jóvenes con una atención especializada. Consecuentemente, se produjo un incremento de la movilización de este colectivo que se concretó en la aparición de ofertas especializadas para los jóvenes de actividades y productos culturales, propuestas de socialización y asociación, de tiempo libre, de consumo y de atención higiénica, médica o psicológica. La importancia creciente de los jóvenes en las sociedades contemporáneas y el incremento de su peso social llevó a los poderes públicos a la configuración de políticas específicas dirigidas a este colectivo. Es evidente que el estudio de los fenómenos ligados a la construcción social de la juventud como fenómeno social conlleva necesariamente una visión interdisciplinaria y la participación de distintas áreas de la historia, y ésta fue la voluntad de los organizadores de las Jornadas que nos ocupan abiertas a la participación de especialistas de diversas áreas de las ciencias humanas y sociales bajo seis ejes temáticos o líneas de trabajo: 1) la construcción del concepto de juventud en el discurso científico, político, pedagógico, psicológico y moral; 2) el asociacionismo juvenil; 3) la oferta cultural dirigida a los jóvenes; 4) la evolución de la cultura juvenil; 5) las políticas de juventud, y, finalmente, 6) jóvenes y consumo.

Las actas de las Jornadas, que recogen en gran medida las aportaciones realizadas en el transcurso de ellas —exceptuando las mesas redondas y debates efectuados en torno a los movimientos juveniles y a las

polítiques juveniles—, constan de las siguientes ponencias: «Els estudis i la recerca dels Joves i la Joventut a l'edat contemporània» de Sebastià Serra Busquets, «La joventut en una perspectiva històrica» de Carles Santacana Torres, «Els models de formació de les joventuts catòliques a Mallorca (1870-1945)» de Pere Fullana Puigserver, «L'associacionisme juvenil a Balears: aspectes educatius» de Bernat Sureda García, «La joventut noucentista com a construcció cultural» de Josep González-Agàpito, «Evolució, anàlisi i reptes de les polítiques de joventut. Una reflexió des de la realitat catalana» de Pere Soler Masó, «Aproximació sociològica a la joventut, avui» de Antoni Tarabini Castellani, «Joventuts catòliques a Mallorca durant el primer franquisme» de Joan Josep Matas Pastor, «Les organitzacions juvenils del règim franquista a Mallorca (1939-1977)» de José Antonio Cañabate Vecina y, finalmente, «Els canvis en la condició juvenil a partir de la dècada dels vuitanta. Les polítiques públiques» de Joaquim Coll i Amargós. Asimismo, las actas también recogen las siguientes comunicaciones que se leyeron durante los días del 27 al 29 de noviembre de 2002: «Les Joventuts Socialistes a Menorca en el context de la Guerra Civil» de Jordi Pons Bosch, «Els joves intel·lectuals nacionalistes a la revista *El Mirall*» de Catalina Moner Mora, «Joves d'Esquerra nacionalista. Dels inicis a l'actualitat» de Galo Molina Roig y Francisca Vadell Sureda, «El moviment associacionista juvenil a Palma entre els anys 1975 i 1999» de Llorenç Carrió Crespí, «Les Joventuts socialistes a l'època contemporània» de Antònia Maria Caldés Salas, «Les Joventuts Socialistes Unificades» de Antoni Bennàsar Moyà, «Joves menorquins residents a la República Argentina» de Maria del Mar Caro, «L'Ateneu de Maó i l'educació no formal dels joves: la introducció de l'escoltisme a Menorca (1913-1920)» de Xavier Motilla Salas, «Cultura juvenil i institucions educatives. Breus reflexions entorn d'un desencontre» de Maria Inmaculada Pastor i Homs y, finalmente, «Joventut i turisme a Mallorca durant els anys 60 del segle XX» de Antoni Vives Reus.

Interesantes desde el punto de vista histórico y educativo resultan las diversas aportaciones de Sebastià Serra, Bernat Sureda, Pere Fullana, Joan Josep Matas, José A. Cañabate, Josep González-Agàpito, Pere Soler y Maria Inmaculada Pastor, entre otras. Así, en «Els estudis i la recerca dels Joves i la Joventut a l'edat contemporània», Sebastià Serra plantea la necesidad de realizar estudios interdisciplinarios sobre la juventud desde una perspectiva histórica con la participación de historiadores, sociólogos, psicólogos, pedagogos, juristas, asistentes sociales, etc. En su ponencia, Sebastià Serra parte de las investigaciones históricas realizadas en las Islas Baleares haciendo hincapié en la evolución de la juventud desde los años ochenta hasta la actualidad. A su vez, en clave más claramente historicoeducativa, Bernat Sureda, en su ponencia «L'associacionisme juvenil a Balears. Aspectes educatius», analiza los distintos modelos de educación y socialización que han caracterizado las asociaciones juveniles de Baleares en la época contemporánea considerando el tipo de relación que se establece entre los miembros de estas asociaciones, la autonomía que tienen respecto a los adultos, el tipo de actividades que desarrollan, los valores que se proponen y la cultura propia que caracteriza a estas organizaciones. A partir del análisis se observa una evolución en la que el descubrimiento del carácter específico de la adolescencia y la consideración de sus aspectos psicológicos condujo de unos modelos en los que los adultos determinaban las propuestas que se hacían a los jóvenes a otros en los que fueron los propios jóvenes los que tomaron la iniciativa. Asimismo, Pere Fullana, en su estudio «Els models de formació de les joventuts catòliques a Mallorca (1870-1945)», analiza la evolución de la formación de la juventud católica en Mallorca, básicamente desde mediados del siglo XIX hasta la Segunda Guerra Mundial. En él se constata que los contenidos y el formato de la formación confesional en el período analizado experimentó una evolución notable que puede ser resumida en tres etapas: a) una primera etapa caracterizada por el paternalismo

adulto, con un predominio de la congregación, el patronato y el oratorio; b) una segunda caracterizada por una pedagogía deductiva, de piedad, estudio y acción, y, finalmente c) una tercera etapa en la que se pusieron de manifiesto las dificultades y los aciertos en la consolidación del método inductivo. Joan Josep Matas también dedica especial atención al modelo formativo de las juventudes católicas en Mallorca en su trabajo «Joventuts catòliques a Mallorca durant el primer franquisme», en que constata que la preocupación por el control de la juventud y su educación fue una constante en el seno de la Iglesia católica ya desde los inicios del siglo XX. La Iglesia fue capaz de articular un potente y a su vez complejo entramado asociativo con la finalidad de encuadrar a la juventud y conducirla hacia postulados afines a ella. El autor evidencia, también, cómo desde las altas instancias jerárquicas se pretendieron centralizar y aglutinar las asociaciones juveniles católicas a través de organigramas y estructuras jurídicas determinadas como, por ejemplo, la Acción Católica, que creó su propio tejido asociativo juvenil con la pretensión de formar y educar a futuros dirigentes con la finalidad de poder intervenir en todas las esferas de la sociedad con clara voluntad de perpetuidad. Las organizaciones juveniles, no solamente católicas, durante el franquismo son objeto de estudio también en la ponencia de José A. Cañabate «Les organitzacions juvenils del règim franquista a Mallorca (1939-1977)», en donde el autor describe la trayectoria en Mallorca de las entidades que dependieron de la Falange que articularon el asociacionismo infantil y juvenil. Se comentan las Falanges Juveniles de Franco, la Organización Juvenil Española, el Sindicato Español Universitario y las Juventudes de la Sección Femenina. También se analiza la trayectoria de las últimas iniciativas organizativas del régimen franquista en el mundo de la juventud, aparecidas desde principios de los años setenta, como, por ejemplo, las Asambleas de Jóvenes, la Asociación de Jóvenes Trabajadores y la Organización de Estudiantes Universitarios. A su vez, Josep González-Agàpito,

en su ponencia «La joventut noucentista com a construcció cultural», analiza los principales rasgos de la construcción *noucentista* de la juventud catalana, tan trascendente asimismo para poder entender la cosmovisión y los objetivos educativos de tantas organizaciones ligadas al nacionalismo catalán del primer tercio del siglo XX como, por ejemplo, el escultismo, los *Pomells de joventut*, clubes deportivos y excursionistas, las acciones del feminismo sobre las jóvenes o las organizaciones juveniles católicas. Por otro lado, en su estudio «Evolució, anàlisi i reptes de les polítiques de joventut. Una reflexió des de la realitat catalana», Pere Soler repasa la evolución de que ha sido objeto el concepto de juventud hasta la actualidad, así como también la evolución de las políticas de juventud en Cataluña, haciendo especial hincapié en el análisis de las políticas de juventud en la actualidad bien desde el marco de la Unión Europea bien desde el marco de la realidad catalana actual. Finalmente, el autor concluye con una lectura pedagógica de los retos actuales en las políticas de juventud. Por último, Maria Immaculada Pastor, en su comunicación «Cultura juvenil i institucions educatives. Breus reflexions entorn d'un desencontre», reflexiona sobre el hecho de si desde un punto de vista cultural se está produciendo un alejamiento cultural entre la juventud y las instituciones educativas, es decir, si la manera de entender el mundo y las estructuras de pensamiento de los jóvenes de hoy se encuentran opuestas con la cultura de los adultos y las instituciones educativas que éstos dirigen.

Son diversas y variadas las aportaciones que en dichas Jornadas se realizaron mayormente recogidas en este volumen que nos ocupa y a las que parcialmente nos hemos referido. Una gran parte de las ponencias y las comunicaciones presentadas son el resultado de la actividad del *Grup d'Estudis de la Cultura, la Societat i la Política en el Món Contemporani* y del *Grup d'Estudis d'Història de l'Educació* de la Universidad de las Islas Baleares o se han realizado al amparo del proyecto de investigación *Asociaciones juveniles: educación y*

*socialización (1900-1976)*, un estudio comparativo entre Cataluña, Valencia y Baleares que cuenta con la ayuda económica de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica del Ministerio de Educación y Cultura.

XAVIER MOTILLA SALAS

SANTOLARIA SIERRA, Félix (ed.): *El gran debate sobre los pobres en el siglo XVI. Domingo de Soto & Juan de Robles. 1545*, Barcelona, Ariel, 2003, 202 pp.

La editorial Ariel, en su clásica colección Ariel Historia, ha sacado a la luz una nueva edición de dos obras clásicas del pensamiento social español de los siglos modernos. Se trata de los dos tratados más controvertidos que se publicaron en el siglo XVI sobre el problema de la pobreza y de sus soluciones políticas, morales y educativas. No sólo fueron obras cumbre de los debates que se desarrollaron en nuestra Península a lo largo de todos los siglos modernos, sino que su eco alcanzó una importante resonancia en gran parte de la geografía europea (especialmente en Italia, Francia y Flandes), convirtiéndose ambas obras, pero de modo especial la de Soto, en punto de referencia para la mayor parte de los tratadistas posteriores. De algún modo, tras este debate de 1545, ya no fue posible abordar la cuestión de la pobreza y sus posibles respuestas sociales sin dialogar con estas obras.

El libro de Domingo de Soto (*Deliberación en la causa de los pobres*, Salamanca, Juan de la Junta, enero de 1545), tuvo cuatro ediciones más en el propio siglo XVI, dos como librito independiente (Venecia, 1547 —en latín—, y Salamanca, 1554), y dos como parte de un volumen más general (Roma, 1574 y Salamanca, 1575, ambas en latín). El tratado de Juan de Robles, alias de Medina (*De la orden que en algunos pueblos de España se ha puesto en la limosna, para remedio de los verdaderos pobres*, Salamanca, Juan de la Junta, marzo de 1545), fue reeditado dos veces en el siglo XVIII con el título de *La Charidad discreta*

*practicada en los mendigos, y utilidades que logra la república en su recogimiento* (Valladolid, 1757 y Madrid, 1766), promovida por los ilustrados en su campaña en pro de los hospicios y sus políticas urbanas de control social. No hubo más ediciones hasta llegar al siglo XX, en que aparece una versión de la de Domingo de Soto en 1926 (Vergara), de corta tirada y que pasó prácticamente ignorada, y una desnuda edición de ambos tratados (Soto y Robles) en un solo volumen del Instituto de Estudios Políticos (Madrid, 1965), sin introducción, ni índices, ni nota alguna, y que hacía ya muchos años que estaba agotada. Es, por lo tanto, para felicitar y agradecer a la editorial Ariel la oportuna publicación de este nuevo libro, que recoge también ambas obras en un solo volumen, y que viene a llenar un vacío importante que ya se había hecho notar tanto entre los estudiosos nacionales y extranjeros del pensamiento social hispano en los siglos modernos, como entre el alumnado universitario de las disciplinas históricas y de las ciencias sociales.

La edición, que ha corrido a cargo de Félix Santolaria, ofrece una presentación actualizada y llevada a cabo con voluntad de precisión y exactitud. Sin ninguna duda hay que afirmar que estamos ante un trabajo laborioso y meticuloso. Se ha realizado a partir de ejemplares de la edición príncipe, y hemos advertido, en comparación con las ediciones que conocemos de 1926 y 1965, una labor ajustada de fijación estricta del texto, aunque modernizando la ortografía y repuntando el texto, de acuerdo con el probable sentido de su contenido y las cadencias lógicas de su entonación oral, dada la vaguedad de normas que regían la puntuación del latín y del castellano en nuestro siglo de oro. Sobre las notas aclaratorias que se incluyen, en general oportunas y orientadoras, especialmente para lectores no situados en el contexto social e intelectual del debate y en el vocabulario del dieciséis, advertir que se dan algunas repeticiones que nos parecen innecesarias, sólo justificables, en parte, por la circunstancia de que son dos obras diferentes las editadas, y que tal vez no todo lector lea ambas, y los conceptos y

términos comunes a las dos y necesitados de aclaración, podrían quedar no anotados en una de ellas. No obstante, sin ser un demérito en absoluto, creemos que es un aspecto a reconsiderar en posibles reediciones. La edición aporta también útiles índices onomásticos y toponímicos de ambos tratados.

El estudio introductorio, ampliamente documentado, nos hace penetrar no sólo en las coordenadas sociohistóricas y legales de la génesis de ambas obras y del debate que originaron, sino en la arquitectura argumental y en la lógica viva de la réplica y la contrarréplica que protagonizaron ambos intelectuales. En nuestra opinión, estas páginas suponen una aportación que revaloriza las tesis de Soto y Robles, mostrando el vigor de su pensamiento y de sus respuestas al grave problema social de una pobreza que azotaba a toda Europa, y que al quedar enmarcadas en el contexto en que se dieron, se revelan plenamente coherentes y comprometidas con el horizonte social que ambos autores compartían.

En síntesis, una valiosa edición de dos obras que contienen un importante mensaje intelectual y humano, tanto para comprender mejor el rico pasado de nuestros siglos modernos, como para clarificar nuestros criterios personales y colectivos frente a los urgentes problemas sociales y éticos en los que hoy nos vemos inmersos.

OLGA MARTÍNEZ ÁLVAREZ

VILAFRANCA MANGUÁN, Isabel: *Mestre Joan Benejam Vives. Antologia d'un compromís pedagògic*, Menorca, Institut Menorquí d'Estudis [Col·lecció Capcer, 16], 2002, 141 pp.

Con cierto tiempo de retraso aparece la publicación de esta obra promovida por el Ayuntamiento de Ciutadella de Menorca con motivo de la celebración del año 2000 como «Any Joan Benejam» por el consistorio del poniente menorquí. La publicación viene a complementar otras

obras que, con el motivo de la dicha celebración, han ido apareciendo recientemente con el objetivo claro de rendir homenaje y dar a conocer al eminente maestro y pedagogo menorquí.

El libro que nos ocupa, una antología de textos pedagógicos del maestro Benejam seleccionados por Isabel Vilafranca Manguán, precedidos de un más que interesante y lógicamente necesario estudio introductorio para enmarcar mejor su figura y obra, representa una primera aproximación muy recomendable al conocimiento de la vertiente educativa de Joan Benejam Vives, toda vez que complementa otros trabajos que se han ido publicando últimamente en Menorca sobre su figura y que nos ayudan a entender mejor su polifacética personalidad, como por ejemplo la reedición de sus obras *Qüestions transcendentals sobre l'ensenyament d'adults* (Col·lecció Ciutat i Educació, Àrea d'Educació de l'Ajuntament de Ciutadella), *Vocabulario castellano-menorquí* (edición con un estudio introductorio de Àngel Mifsud Ciscar, Editorial Nura i Ajuntament de Ciutadella), así como también una carpeta didáctica de la colección Recursos de la Ciutat, elaborada por Pilar Benejam, y los diversos artículos o conferencias de Joan F. López Casanovas, Gabriel Julià Seguí, Pere Alzina Seguí, Miquel A. Limón Pons, Àngel Mifsud Ciscar y la propia Isabel Vilafranca Manguán —autora del libro que comentamos— compilados en el número 9 de la revista *Publicacions des Born* (Cercle Artístic de Ciutadella, abril de 2001).

La obra que nos ocupa consta de dos partes bien diferenciadas, aunque complementarias. En la primera de ellas podemos aproximarnos sucintamente a la biografía del maestro Benejam con un más que interesante intento de sistematización epistemológica de su obra elaborado por Isabel Vilafranca, profesora de la Universitat de Barcelona —en lo que suponemos que representa una primera entrega del trabajo definitivo que la autora ha realizado en su tesis doctoral y que esperamos muy pronto poder ver publicada—, que la lleva a conceptualizar al maestro Benejam como un maestro popular próximo a las prácticas

escolares heredadas del krausoinstitucionismo como, por ejemplo, las excursiones escolares, las lecciones de cosas, los trabajos manuales, el museo escolar, la enseñanza cíclica y el método intuitivo. Aun así, según la autora, entre el pensamiento de J. Benejam y el racionalismo armónico se establecieron ciertas diferencias, es el caso de la coeducación y el laicismo en la educación que Benejam no compartía con los institucionistas. J. Benejam adoptó y aplicó los principios institucionistas en su escuela pública de Ciutadella de Menorca representando este hecho, según I. Vilafranca, su gran mérito, puesto que popularizó la educación abanderada por los institucionistas que en su experiencia madrileña fue destinada mayoritariamente a las clases burguesas.

Además, el estudio incluye una exhaustiva aproximación a la obra escrita de Joan Benejam Vives, tanto de sus manuales educativos como de sus obras pedagógicas, ya sean en formato de artículos periodísticos, conferencias, libros, revistas, etc.

Una segunda parte del libro que nos ocupa la representan los diversos textos del maestro y pedagogo menorquín seleccionados por I. Vilafranca que se hallaban dispersos en diversas publicaciones y que ya por sí solos representan una importante aportación para el conocimiento de su pensamiento pedagógico que no son otros que: «Influencias de antaño», «Mejorar hasta la perfección», «La primera enseñanza conforme al espíritu de la pedagogía moderna», «Conferencia en el Congreso Nacional Pedagógico de Barcelona. Discurso pronunciado por D. Juan Benejam en la sesión 3ª del Congreso celebrado en el paraninfo de la Universidad literaria de Barcelona», «Cuestiones trascendentales sobre la enseñanza de adultos. Memoria que obtuvo el premio en el Certamen Pedagógico formado por el Profesorado de Granada en 1879», «La escuela del porvenir» y «La educación nacional», publicados todos ellos en *El Magisterio Balear*, sucesivamente en 1877 las dos primeras, 1882, 1888, 1899, 1901 y entre 1901 y 1902 el último de ellos; asimismo se reproducen también «De la enseñanza», capítulo de su obra *La alegría de la escuela* (1899), y,

finalmente, «La primera enseñanza bajo un nuevo aspecto» conferencia pronunciada en 1917 en el paraninfo de la Universidad de Barcelona y que posteriormente incluyó como introducción en su obra *Enseñanza de la vida distribuida en cinco grados para las escuelas* (1918).

Es preciso aclarar que el lector ha de ser consciente de que no está delante de una obra definitiva sobre el pensamiento pedagógico de Joan Benejam Vives, ya que ésta aún está por llegar, hecho que queda claramente explicitado en la presentación que Isabel Vilafranca hace de su propio libro al afirmar que el trabajo publicado ahora no pretende ser una aportación definitiva sobre la figura y la obra del maestro Benejam, sino que más bien representa un intento de abrir nuevos caminos de discusión histórico-educativos sobre él. Y en este punto la autora puede darse por satisfecha, ya que el libro, además de llenar un vacío importante en la producción histórica y educativa menorquina, supera sus propósitos iniciales, a nuestro parecer, por otro tan o más importante que es incitar al lector a un mayor y mejor conocimiento del personaje biografiado.

El libro que comentamos, en definitiva, se convierte en una lectura muy recomendable y amena para los historiadores de la educación en general y una obra de obligada consulta para todos aquellos que estén interesados en conocer mejor a un personaje clave de la educación en Menorca.

XAVIER MOTILLA SALAS

VV.AA.: *Miquel de Giginta, Chanoine d'Elne*, Perpignan, Éditions Les Estivales de Perpignan, 2003, 170 pp.

La ciudad de Perpignan, junto con el Conseil Général des Pyrénées Orientales y la Région Languedoc Roussillon, han querido rendir homenaje a la figura del humanista rosellonés Miguel de Giginta (circa 1534-1589), con la publicación de este volumen, que recoge en seis capítulos las aportaciones significativas de otros tantos especialistas franceses y españoles sobre la vida

y los proyectos de reformismo social del famoso canónigo catalán. Un hombre incansable que recorrió entre 1576 y 1587 la península Ibérica difundiendo sus propuestas y solicitando apoyos para sus planes de reforma social y reeducación de los pobres. Una de sus más difundidas obras, el *Tratado de remedio de pobres* (1579), es posiblemente el primer tratado impreso en Europa sobre el sugestivo tema del encierro de pobres, y bajo sus premisas se elevarían en España las primeras Casas de Misericordia en el propio siglo XVI. El volumen recoge, además de una sustanciosa introducción de Jacques Queralt («Preámbulo: De Vivés à Giginta»), las aportaciones de Michel Cavillac («Miquel Giginta, 1534-1589, et la Catalogne»), Félix Santolaria («Las Casas de Misericordia y su modelo institucional»), Jean Pierre Gutton («L'Europe du XVIème siècle et la pauvreté»), Alfredo Alvar Ezquerro («Giginta, la corte y el arbitrio castellano del siglo XVI»), Raymond Sala («La pauvreté en Roussillon à l'époque moderne») y Pedro Fraile de Mendiguren («Miguel de Giginta o la anticipación del encierro»).

Tanto desde el punto de vista de la historia de la pobreza como de la historia de la educación, y especialmente para la historia de la educación social y de la educación popular, consideramos que el contenido de las diferentes aportaciones supone una puesta al día amplia y profusamente documentada sobre las propuestas reformistas de Giginta, en las que se trasluce todo el trasfondo de crítica social del humanismo europeo del siglo XVI. Michel Cavillac (Université Michel de Montaigne, Burdeos), conocido hispanista, verdadero descubridor de Giginta en 1979, aborda la trayectoria biográfica del rosellonés y su implicación personal en las propuestas y surgimiento de las Casas de Misericordia de Barcelona y de Perpignan, resaltando la doctrina de cuño erasmista y vivista que subyace al conjunto de toda la obra escrita del canónigo y subrayando repetidamente la finalidad y el contenido pedagógico que ensamblan el conjunto de su pensamiento y de su acción social. El capítulo de Félix Santolaria (Universidad de Barcelona), reeditor del *Tratado* en el 2000, está centrado

en describir las innovaciones institucionales que supone el proyecto de las Casas de Misericordia frente a los modelos existentes en su época, tanto a nivel administrativo, material y estético, como a nivel funcional y, de modo especial, educativo, llamando la atención sobre la lograda síntesis teórica y práctica que elabora Giginta a partir de los tratadistas de diferentes tendencias que le han precedido en el abordaje del problema. Podríamos decir, que son estos dos capítulos (los de Cavillac y Santolaria) los que de un modo explícito se centran en la dimensión altamente formativa y rehabilitadora del humanista rosellonés.

Jean Pierre Gutton (Université de Lyon II), especialista en la historia de la pobreza europea, plantea de modo general y riguroso el contexto socioeconómico y político del fenómeno de la pobreza en el siglo XVI europeo, como un marco necesario desde el que comprender las diferentes respuestas sociales que se van dando al compás del cambio del estatus del pobre, estrechamente asociado a las mutaciones religiosas y económicas de la centuria, y que permite juzgar con perspectiva la originalidad y la humanidad del plan reformista de Miguel de Giginta. Por su parte, Alfredo Alvar Ezquerro (Instituto de Historia, CSIC, Madrid), conocido especialista de la España moderna, sitúa las propuestas de Giginta en el ambiente intelectual y político que gestaron la famosa Junta de Reformación hacia 1575 organizada por Felipe II, dando forma a una sentida necesidad colectiva de «reformación» social (de costumbres y moral) y que tendrá una de sus manifestaciones más evidentes en el ascendente movimiento de arbitrio social y económico que se desarrollará en la Corte. Es en ese ambiente reformista donde Giginta establece relaciones de amistad con humanistas como Francisco de Pisa y Enrique Cock, que estarán siempre a su lado, y donde se pone de manifiesto la capacidad del canónigo catalán para actuar sin desaliento en la frondosa red de las relaciones de poder de la Corte y del Consejo Real con el fin de sacar adelante el proyecto de las Casas de Misericordia frente a todos los contradictores, mostrando así una voluntad de trabajo incansable

ante la lentitud y los obstáculos legales y humanos con que tropieza. En sintonía con lo anterior, el capítulo analiza también las dificultades constantes de los diez primeros años del Hospital General (Casa de Misericordia de Madrid).

Raymond Sala (Université de Perpignan), estudioso de la pobreza en el Rosellón, nos ofrece con notable erudición la vida cotidiana de los pobres y la evolución del pauperismo en las tierras rosellonesas desde el mismo siglo XVI hasta el siglo XX, centrándose en las políticas sociales que se intentaron aplicar, y estudiando con especial atención la Casa de Misericordia de Perpignan, que evolucionaría hacia un encierro punitivo en el siglo XVIII, contrario totalmente a las expectativas que Giginta había expuesto en su obra. Y el capítulo de Pedro Fraile (Universidad de Lleida), historiador de los modelos penitenciarios, intenta mostrar cómo el modelo institucional y disciplinario de Giginta viene a poner en entredicho las tesis que presentan el encierro de pobres como una estrategia de dominación social, fruto exclusivo de los procesos de industrialización y proletarización de la sociedad moderna.

En conjunto, podemos decir que es una obra que ha sabido reunir de modo coherente las aportaciones de diversos especialistas, de modo que, sin superponerse ni repetirse, acaban perfilando desde diferentes ángulos la figura de Miguel de Giginta como un reformador social que camina con su propia luz en los transitados caminos del contradictorio siglo dieciséis.

OLGA MARTÍNEZ ÁLVAREZ

YANES CABRERA, Cristina: *El docente en la configuración de la segunda enseñanza oficial. Política y legislación educativa*, Sevilla, Kronos, 2001, 214 pp.

Esta publicación de carácter fundamentalmente documental deriva de la tesis doctoral de Cristina Yanes y se convierte en

una herramienta utilísima para quienes quieran profundizar en la historia de las enseñanzas medias en España. Está dividida en dos partes interrelacionadas, en una se repasa brevemente la historia del profesorado de enseñanzas medias y en la otra encontramos las fuentes principales que han servido para reconstruirla en su nivel más oficial. El establecimiento de una genealogía de los institutos de enseñanza secundaria, cuyo primer paso puede ser el estudio de la legislación que los ampara, contribuye a la comprensión de los problemas que actualmente le afectan y la autora consigue elaborar una buena síntesis al respecto.

MARÍA JOSÉ REBOLLO

YANES CABRERA, Cristina: *El Instituto Provincial y Universitario de Sevilla (1845-1868). Génesis del primer centro sevillano de educación secundaria oficial*, Ayuntamiento de Sevilla, Delegación de Educación, 2002, 251 pp.

Este otro libro de la misma autora, que ha merecido el premio municipal de investigación «Ciudad de Sevilla» 2001, complementa en cierto sentido al anterior, puesto que ejemplifica los procesos vistos a nivel general en el nacimiento del primer instituto sevillano, el San Isidoro, que aún continúa siendo hoy uno de los más prestigiosos. En el libro se nos muestran algunos de los entresijos del proceso de implantación de la segunda enseñanza en el contexto de la conservadora Sevilla isabelina tal y como se vivió en concreto en el instituto pionero sevillano a nivel legal y real, es decir, se nos explica cómo las disposiciones legislativas procedentes van tomando cuerpo a través de materias específicas, de libros de texto escritos ex profeso y de profesores y alumnos con nombre propio y con una vinculación con la cultura o la política de la ciudad a menudo estrecha. Es de destacar asimismo la minuciosa y encomiable labor de archivo realizada para completar con éxito este estudio,

tarea que además ha contribuido a la conservación y ordenamiento de los fondos de propio centro, abriendo camino para nuevas investigaciones.

MARÍA JOSÉ REBOLLO

YANES CABRERA, Cristina: *Los primeros profesores del Instituto Provincial de Sevilla. Historia de una experiencia docente (1845-1868)*, Sevilla, Diputación Provincial de Sevilla, 2004.

La Excelentísima Diputación Provincial de Sevilla ha publicado este libro que nos sumerge desde sus primeras líneas en el ambiente cultural y educativo de la Sevilla isabelina. Escrito con claridad y con un lenguaje ameno, la autora consigue retratar el mundo en el que los docentes hispalenses vivían. La obra está dividida en seis capítulos. El primero de ellos tiene un objetivo contextual, pensado más para el lector que no está familiarizado con la historia de la educación en su trayectoria general. A lo largo de sus páginas podemos conocer el proceso político vivido con el objetivo de dar luz verde a la segunda enseñanza oficial. El segundo de los capítulos, analiza la Sevilla de mediados del siglo XIX, recreando su ambiente. Mediante la lectura del mismo, nos podemos hacer una idea de los establecimientos de enseñanza, los centros culturales y científicos, así como las publicaciones periódicas. Hay que resaltar la interesante reseña que realiza la autora de los museos y exposiciones existentes, así como la atención a la beneficencia. A partir del tercer capítulo, se adentra en la temática específica del libro, iniciándose con una fotografía general del Instituto Provincial, refiriendo su creación, y la plantilla docente, y haciendo un interesante análisis de lo que supusieron los primeros años de existencia y su costosa separación de la Universidad. El análisis de algunas biografías

y de la organización interna del instituto, así como de los aspectos generales de la vida de los profesores de la enseñanza secundaria de la época, se convierte en una de las grandes aportaciones que hace Cristina Yanes a la historia de Sevilla. Personalidades tan importantes no sólo para el contexto hispalense, sino también para la cultura nacional aparecen en este instituto conformando la primera plantilla de profesores: Alberto Lista, Blanco White, Joaquín Palacios, entre otros. Las pinceladas biográficas abren numerosas pistas para nuevas investigaciones en este ámbito. El capítulo cuarto nos da a conocer una de las facetas más ignoradas: con qué formación llegan a las aulas, de dónde proceden, dónde se han formado, de qué manera han ingresado en la profesión docente. El quinto capítulo entra de lleno en la organización de la enseñanza y metodología que utilizaban los profesores sevillanos para impartir sus clases. A través de este capítulo podemos conocer los libros de texto, los programas de las asignaturas y la disciplina escolar entre otros temas. El último capítulo nos presenta una visión de la producción científica de los profesores y de su quehacer extraescolar. El libro finaliza no sólo con el obligado apartado de fuentes documentales y bibliográficas, sino con un interesante apéndice documental, que debemos valorar en su medida, por la riqueza que muestra. Como ejemplo podemos destacar documentos relacionados con oposiciones, certificados de conducta académica, moral y religiosa, hojas de servicio, e índices y portadas de manuales escolares escritos por los profesores del instituto de Sevilla. En definitiva es un libro ameno, interesante y bien escrito; pero sobre todo es un libro de un nivel académico excelente en el que se ha sabido combinar la riqueza documental de primera mano con los detalles que han marcado la vida social de sus protagonistas.

GUADALUPE TRIGUEROS GORDILLO