

# Documentación e información

## FUENTES Y DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACION EN SU RELACION CON LA MASONERÍA ESPAÑOLA

PEDRO ALVAREZ LAZARO

*Instituto de Investigación sobre Liberalismo,  
Krausismo y Masonería. Universidad Pontificia  
Comillas (Madrid)*

MANUEL DE PAZ SANCHEZ

*Universidad de La Laguna*

*«La verdad nos pondrá la toga viril»*

JOSE DE LA CRUZ Y CABALLERO,  
pensador y educador cubano

Los tradicionales y pertinaces sostenedores de que es imposible indagar en la historia de la masonería (y de rechazo de sus relaciones con la enseñanza) amparándose en el secretismo que la envuelve, encuentran su principal detractor en el ingente volumen documental conservado de la misma. El hecho, además, de que se trate en muchas ocasiones de material para «uso interno» de las logias aumenta el interés del historiador, puesto que inmediatamente aleja el fantasma de su posible manipulación con vistas a la publicidad.

Los grandes archivos y bibliotecas europeos sobre la cuestión, localizados en Londres, París, La Haya, Bayreuth, etc., tienen su parangón español en el Archivo Histórico Nacional de Salamanca, probablemente uno de los mejores por la cantidad y calidad de sus fondos. Para el caso español no puede olvidarse tampoco la importancia de las fuentes, aunque en estos casos más dispersas, custodiadas en la biblioteca Arús y en la Hemeroteca Municipal de Barcelona, en el Archivo de Palacio, Biblioteca Nacional, Archivo Histórico Nacional y Hemeroteca Municipal de Madrid, además de en otros archivos y bibliotecas privados o municipales diseminados por el resto de España. El más interesante de todos ellos, como acabamos de indicar, es el archivo salmantino.

## BREVE INTRODUCCION A LOS FONDOS MASONICOS DEL ARCHIVO HISTORICO NACIONAL DE SALAMANCA

Los más de 600 legajos de documentación original de logias y organizaciones masónicas diversas, así como el millar y medio de legajos de expedientes personales localizados en la Sección Masonería del Archivo Histórico Nacional de Salamanca, constituyen, a no dudarlo, un extraordinario filón documental que comenzó a ser explotado mediada la década de 1970, cuando perdió progresivamente, en el transcurso de la transición democrática, su carácter policial para convertirse en materia prima y herramienta fecunda del saber historiográfico.

Tal masa documental sobre la historia de la masonería española contemporánea (especialmente a partir de la implantación definitiva y sistemática de la Orden del Gran Arquitecto en nuestro país, esto es, en torno a 1868) ha sido abordada, especialmente, desde distintas ópticas regionales. La medida parecía y parece lógica y lícita. Lógica porque la reconstrucción fiel y completa de la realidad histórica estatal precisaba, en buena hora, de una tupida red de monografías regionales como basamento sobre el que asentar la construcción de análisis más globales y totalizadores. Lícita porque se coincidió con las corrientes metodológicas que arbitraban tal solución para el estudio de problemas historiográficos complejos, y también, ¿por qué no confesarlo?, porque en el marco de la nueva España de las autonomías resultaba operativa la realización de tesis, tesinas y monografías que, con bastante probabilidad, gozarían de los honores de la impresión a cargo de las consejerías culturales e instituciones similares de cada comunidad autónoma.

Sin entrar en más detalles, algunas voces críticas se han alzado ya, para el ámbito de la Edad Contemporánea española, sobre una historiografía que anda a golpe de conmemoraciones (la II República y la última guerra civil son un claro ejemplo) y/o de subvenciones municipales y regionales. E, igualmente, aunque desde otras perspectivas, se ha tratado de realzar la trascendencia de las directrices y decisiones masónicas a escala estatal, muy por encima del papel de las logias y de los organismos masónicos intermedios. Vale decir, una historia masónico-política de España sin escribir antes la de todos sus pueblos. Ello puede dar lugar a síntesis útiles como marco de referencia y, por contra, a errores de bulto por desconocimiento de la cotidianeidad, incidencia en el medio social, autonomía organizativa, etc., cuando no a omisiones notables.

En cualquier caso, éste es un debate abierto y dinámico y de su evolución dialéctica debemos esperar nuevos y sazonados frutos, hoy que casi todos escribimos, como diría G. Duby, por la «seducción del placer». Y como lúcidamente ha escrito el profesor J. Fontana, al comentar las críticas del grupo de Leipzig a las tesis generalizadoras y globales, las reducciones economicistas y los modelos que ignoran los resultados de la investigación empírica, «buenas serán estas llamadas de atención en un país como el nuestro, donde lo que no es mera elucubración es denunciado como positivismo».

Y en esta esfera, la del acercamiento a las fuentes, es en la que debemos centrar ahora nuestra atención. Pero ha de tenerse presente que al tratarse de una aproximación al elemento pedagógico en relación con la historia de la masonería, la investigación resulta más complicada por su carácter específico y, consecuentemente, la búsqueda y acopio de documentación se hacen más dificultosos.

Los legajos relativos a logias, talleres y obediencias masónicas contienen, como indicábamos, una rica documentación que puede clasificarse, *grosso modo*, de la siguiente forma:

– *Cuadros lógicos*: relaciones anuales de sus miembros. Su adecuado tratamiento permite análisis estadísticos relativos a cuantificación, edad, estado civil, fechas de alta/baja y, en muchos casos, estructura socio-profesional. Este último aspecto puede, inicialmente, conducir la indagación a profundizar en los expedientes personales, si los hubiere, de aquellos profesionales que figuren reseñados como maestros, maestros de primeras letras, profesores, catedráticos, estudiantes, etc.

Algunos talleres también permiten un seguimiento global mediante los *libros de registro de miembros o libros de oro*. Libros que también pueden hallarse como pertenecientes a las estructuras intermedias y superiores de la organización masónica (Capítulos provinciales, Grandes Logias, etc.), especialmente en determinadas épocas, pero cuyos datos deben ser contrastados en la medida de lo posible.

– *Libros de Actas*. La información que contienen es básicamente de carácter interno. En este sentido facilitan, ciertamente, el análisis profundo de la evolución y vida cotidiana del taller, pero ofrecen referencias igualmente de celebraciones culturales y/o educativas (conferencias, discursos, trabajos intelectuales, etc.), así como comentarios a obras científicas y literarias.

– *Memoria e informes*: Elaborados por comisiones ex-profeso para ser discutidos en las reuniones y, normalmente, elevados a la consideración de la obediencia o de organizaciones y talleres filiales. El origen de estos documentos está tanto en las solicitudes de información/sondeos de opinión por parte de las Grandes Logias y Grandes Orientes, cuanto en la iniciativa propia de no pocos talleres que, en determinados asuntos, se mostraban especialmente activos: pacifismo, enseñanza, anticlericalismo, etc.

– *Expedientes específicos*. Algunas logias sostuvieron durante años establecimientos de enseñanza y en su colección documental se conserva correspondencia, contabilidad, programas pedagógicos, relaciones de alumnos, etc., integrados en un expediente específico.

– *Correspondencia*. Fundamentalmente refleja las relaciones del taller con sus iguales (local, regional y nacionalmente) y con instancias superiores. Este es un apartado documental muy diverso, y en ocasiones reiterativo, pero siempre útil como referencia para avanzar acertadamente en la investigación.

– *Expedientes personales*. Constan especialmente de diligencias administrativas (represivas) y de documentos que, en gran parte, fueron desgajados de los legajos iniciales de las organizaciones masónicas. Pueden contener ricas series epistolares, títulos y nombramientos masónicos y profanos y, en definitiva, cualquier documento probatorio del masonismo o de la actividad «delictiva» del interesado.

– *Materiales hemerográficos*. El Archivo posee una notable colección de boletines y revistas masónicas (tanto españolas, de ámbito nacional y local, como relativas a otras áreas geográficas) cuya consulta, con las lógicas reservas, es de gran utilidad para el análisis del tema educativo. En este sentido puede discutirse el valor demostrativo, desde el punto de vista científico, de sus diversas informaciones sobre planteles docentes, número de alumnos, etc., pero su utilidad para el análisis ideológico es fundamental.

## SELECCION DOCUMENTAL

En consonancia con el tema monográfico del presente número de *Historia de la Educación*, hemos seleccionado un elenco de nueve documentos, en su mayor parte consultables en el Archivo Histórico Nacional de Salamanca, que informan sobre distintos aspectos y actividades desarrollados por la masonería española en su relación con el mundo educativo. Casi todos ellos, aunque fueron publicados en su momento, son prácticamente desconocidos en la actualidad, por lo que, debido al distinto interés intrínseco que encierran, ha sido conveniente recuperarlos del olvido. Por otro lado, su selección ha sido pensada para poner al descubierto varias facetas del quehacer educativo de nuestra masonería contemporánea que, por diversas razones, no han podido ser abordadas en los artículos dedicados a España en la primera parte de esta Revista. De esta manera intentamos paliar algunos vacíos temáticos existentes en la misma, debidos, fundamentalmente, a su obligada limitación de espacio.

En primer lugar se reproduce un curioso discurso masónico del ilustre escritor Vicente Blasco Ibáñez, cuando ocupaba el cargo de Orador en la logia *Acacia nº 25* de Valencia. La adopción de dos niños por parte de su logia, le brindó la ocasión de desatar sus iras anticlericales y de rechazar con violencia la educación católica. El interés de este documento, de talante eminentemente ideológico y con ribetes demagógicos, procede tanto de la personalidad de su autor como de que puede considerarse un buen ejemplo de los numerosos discursos del mismo cariz pronunciados en las logias españolas del período.

El segundo documento fue debido a la pluma de Fabián Palasí. Su labor educativa como director y profesor de una escuela laica en Zaragoza y de la Institución Libre de Enseñanza de Sabadell, le acreditan como uno de los maestros laicos más significativos de finales del siglo XIX y comienzos del XX. Paralelamente a su trabajo docente, desarrolló una intensa vida masónica, siendo un miembro muy activo de las logias *Hijos del Trabajo* de Zaragoza y *Osiris* de Sabadell. Su actividad docente la completó con algunas obras pedagógicas que tuvieron una notable aceptación. Así su *Epítome de Gramática Española* fue publicado por la Editorial de la Escuela Moderna de F. Ferrer Guardia, y adoptado como libro de gramática de aquel centro, de la Escuela Moderna de Valencia, y de otras escuelas laicas y racionalistas. El *Compendio de Moral Universal*, cuyo prólogo reproducimos, puede considerarse un magnífico exponente del pensamiento masónico aplicado a la moral y, desde la perspectiva pedagógica, su interés estriba en que fue utilizado como texto de lectura en numerosas escuelas laicas hasta bien entrado nuestro siglo.

Otro interesante y original documento es la carta estatutaria de la Orden *Las Hijas del Sol*. Esta peculiar institución, fundada por la logia *La Razón* de Madrid en 1872, fue la primera organización masónica femenina en la historia de España. Por falta de documentación apropiada, no sabemos si perteneció a la misma Dña. Concepción Arenal, pero nuestra simpar escritora publicó algún artículo en una revista, denominada también *Las Hijas del Sol*, editada por la singular agrupación masónica. De los Estatutos que reproducimos llama la atención que, además de mostrar la dimensión esotérica de la Orden, contemplan como primer objetivo la educación integral de la mujer en fechas muy tempranas. El artículo 15 de los mismos pone igualmente de manifiesto las dificultades que encontraban las mujeres de aquel tiempo para pertenecer a este tipo de instituciones.

El documento anterior va seguido por otro, más tardío, demostrativo de la participación que tuvo la Masonería en la fundación de centros educativos para la mujer y en la organización del movimiento feminista español decimonónico. Amalia Carvia, su autora, forma parte de la nómina anónima de personas que, pese a brillar con luz propia en su época, han sido dejadas injustamente marginadas por la historiografía actual, incluso por aquellos investigadores que más se han preocupado por estudiar el papel de la mujer española en el pasado. Dentro de esta nómina podrían incluirse personajes como Ana Carvia, residente en Cádiz como su hermana Amalia, Dolores Navas en Córdoba, Mercedes Chambó en Alicante, Ana Pons en Mahón, Isabel Zwonar en Barcelona, y un largo etc., que lucharon por la enseñanza y la emancipación femenina desde las filas masónicas. La carta-arenga de Amalia Carvia refleja su visión redentorista de la educación y su lucha en favor del proletariado, a partir de presupuestos ideológicos racionalistas y anticlericales.

El quinto documento es también paradigmático de las posturas más generalizadas (no las únicas) de la Masonería acerca de la educación del proletariado. Es debido a otro masón anónimo, J.M. Miler, de Madrid, y en el mismo se expresa con claridad la ecuación básica del liberalismo reformista burgués: *riqueza más inteligencia*, igual a *felicidad*. La urgencia de instruir y moralizar al obrero se presentaba como una necesidad para generar mayor riqueza y para lograr una definitiva estabilización de la sociedad.

Las aplicaciones a la enseñanza de los contenidos esotéricos de algunos grados quedan ilustradas en el documento sexto. En este caso concreto, el hermano Lulio, de Sevilla, interpretaba los grados 1º y 19º como la expresión acabada de la exigencia de universalizar la enseñanza y del derecho a la libertad de cátedra. Este discurso pone de manifiesto la capacidad potencial que poseían las tenidas masónicas para plantear problemas candentes y para incitar a la reflexión personal.

La masonería española fue siempre sensible a las lastimosas circunstancias materiales y morales en las que se encontraban los maestros de instrucción primaria, y así manifestó mediante numerosas denuncias y protestas en la tribuna y en la prensa; pero también fue consciente de la enorme influencia que podía tener el cuerpo profesoral en la conformación de la nación. El séptimo documento que damos a conocer se refiere a la campaña de captación de enseñantes, promovida por el *Gran Oriente Nacional de España*, dirigido por el Vizconde de Ros, con el fin de inculcarlos en los valores secularizadores que hemos detallado en el artículo dedicado a la enseñanza esotérica. Esta estrategia permitía a los maestros, por otro lado, sentirse respaldados en su ideología educativa y protegidos frente a sus antagonistas por un colectivo social que se presumía poderoso.

Saltando de siglo, transcribimos un artículo que hasta ahora ha escapado a la mirada de los historiadores y que contiene un indudable interés por apuntar a la discutida relación entre Masonería e Institución Libre de Enseñanza. Del mismo, publicado por el *Grande Oriente Español* con ocasión de la muerte de D. Francisco Giner de los Ríos, se desprende la no pertenencia del fundador y máximo mentor de la ILE a la orden fraternal, conclusión avalada por la ausencia total de referencias sobre la cuestión en la oceánica documentación masónica conservada. Este documento descalifica además, en principio, las maquiavélicas intenciones de los que han pretendido convertir a la ILE en una hechura de la masonería organizada. Sin embargo no resuelve el problema fundamental, tantas veces descentrado por la historiografía maniquea, que podría formularse en estas preguntas: ¿qué influencia

tuvo en los postulados teóricos de la ILE la relevante tradición de pensamiento masónico europeo? y, en caso de que esa influencia se haya realmente dado, ¿a través de qué cauces llegó a la ILE?, ¿a través del krausismo?, ¿llegó mezclada, o se mezcló en ella, con otros elementos afines?, ¿existieron instituciones educativas inspiradas o fundadas por la Masonería que le sirvieron de modelo? Por otro lado, ¿influyó a su vez la ILE, o el krausismo, o ambos, en la atmósfera ideológica de las logias masónicas españolas y extranjeras de la segunda mitad del siglo pasado? Varios de los artículos que componen la sección monográfica de esta Revista dan respuesta satisfactoria a alguna de estas preguntas, a la vez que abren nuevos caminos de investigación que deberán aclarar definitivamente esta importante parcela de nuestra historia cultural y educativa.

El último documento reproduce el comunicado enviado a la prensa en 1933, para dar a conocer la fundación de una Liga de Enseñanza en España similar a las creadas en el siglo XIX en Bélgica, Francia e Italia. Su inclusión en estas páginas sirve para ilustrar el interesante artículo sobre la intervención de la masonería española en el ámbito educativo durante la IIª República, publicado en la sección monográfica de esta misma Revista.

*1. Discurso sobre la mujer y el niño pronunciado por Vicente Blasco Ibáñez, Orador de la logia «Acacia n.º 25» de Valencia, en la tenida magna de adopción celebrada por dicha logia el 3 de diciembre de 1888.*

Venerable Maestro, queridos hermanos y apreciables señoras:

Día solemne de imperecedera memoria para la Masonería de los Valles Valencinos, es éste en que llevamos a cabo un acto que marca un progreso digno de alabanza y que reviste una solemnidad verdaderamente conmovedora.

El niño y la mujer, esos dos tiernos seres débiles y susceptibles cual ninguno á los afectos y al cariño, vienen á nosotros aquí, á este sagrado recinto, santuario respetable, que encierra las conciencias de muchos seres honrados y en donde los hombres libres, puestos sus ojos en el Gran Arquitecto del Universo, trabajan llevados de su firme voluntad por la generación de todos los humanos.

Este acto causa una emoción extraordinaria por su inmensa trascendencia. No son esos dos niños, dos pequeños seres que vienen aquí únicamente en busca de la adopción masónica; no son estas señoras, mujeres que por curiosidad ó por los afectos del parentesco solamente vienen á presenciar este acto; no significa esto una simple adopción, significa algo más, pues demuestra una cosa que debe llenar de alegría los corazones de todos los amigos del progreso; o sea, que la mujer y el niño se han emancipado de las rancias y necias preocupaciones de otros tiempos y van en busca de la verdad del mismo modo que los hombres.

¡La mujer y el niño! A qué graves consideraciones, á encadenamiento de pensamientos se prestan estos dos nombres, siempre que se reflexiona en el gran papel que juegan en la defensa y consolidación de una idea. Preguntádselo al jesuita, al sacerdote, al fraile y en un momento de franca expansión en que se les escape la verdad de entre los labios, os dirán que en ellos han encontrado la más firme base de su poder y que ellos han sido las armas que, esgrimidas con arte, más efecto han causado en sus adversarios.

Las ideas más trascendentales, las doctrinas que comúnmente conmueven más a la humanidad, encuentran su más fiel propagandista en la mujer, y por esto mismo, el obscurantismo procura conquistarla para hacerla instrumento de sus planes.

Abrid el libro de la historia y por todas partes veréis latente y poderosa la influencia de la mujer. Ella coadyuva a la consolidación y el triunfo del primitivo cristianismo enseñando las máximas del filósofo judío á sus pequeños hijos, al mismo tiempo que se recata del padre que todavía rinde adoración á los viejos dioses clásicos; ella enardece a los hombres en los momentos en que la patria peligrá y les obliga á salir en su defensa, y ella, en fin, es la principal causa de ese glorioso período del cual parte la verdadera historia de la libertad, de ese hecho luminoso y esplendente que conocemos con el nombre de Revolución Francesa, pues la mayoría de los hombres que en ella tomaron parte, debieron su gloria á las ideas que desde la más tierna edad les habían inculcado sus madres enseñándoles a leer en las vidas de Plutarco y en la radiante Enciclopedia.

Por todas partes, en todos los períodos y bajo todas las épocas, se nota la influencia de la mujer, y feliz aquella idea que ha conseguido su apoyo, porque su triunfo ha sido inmediato.

Tanta trascendencia ó más tiene también el niño.

El porvenir de la humanidad, la suerte del progreso, esa finalidad sublime que hace tantos años viene persiguiendo el hombre, está en manos de esos seres débiles y graciosos, cada uno de los cuales es un enigma, pues lleva encerrado en sí el mañana indefinible.

De aquí aquella frase de Rousseau de que el primer funcionario del Estado es el maestro de escuela.

Los pueblos que sean verdaderamente amantes del progreso deben pensar en el mañana más que en el presente y ocuparse tanto del gobierno actual de los hombres como preparar a la generación naciente para que en lo futuro continúe la obra de la regeneración humana.

Ved, pues, si tienen importancia la mujer y el niño, ved la gran misión que tienen que cumplir esos dos seres; la primera influir dentro de la familia y hacerla seguir los derroteros que ella mejor crea, ejercer presión sobre el cerebro del esposo continuadamente para hacerle desechar unas ideas y adoptar otras; y el segundo formar la sociedad de mañana bajo el pié que más le plazca y lo mismo podrá proclamar la más completa libertad como influirá para que todo un pueblo vaya a inclinar la cabeza ante el sόlio del diosccillo de Roma.

Ahora bien; tan valiosos elementos, tan fuertes armas para la conquista de la sociedad, ¿en manos de quién están? ¿En las nuestras? ¡Oh! no por desgracia. Los hijos de la luz trabajamos completamente solos, y la mujer, ese sér cuyas cadenas hemos roto y á la cual elevaremos á la categoría que le corresponde, nos maldice llena de horror, y el niño, cuyo cerebro pretendemos envolver en los fulgores de la luminosa antorcha de la Ciencia, nos contempla lleno de miedo como si fuéramos seres malvados y sobrenaturales.

¿En qué consiste esto? En que la mujer y el niño están aún en el poder del cura y del jesuita, en que todavía se acojen a la fría sombra de la iglesia católica y se santiguan con horror a cada progreso que verifica la humanidad.

El bárbaro ultramontanismo tiene entre sus garras á esos dos tiernos seres y no se escapan las generaciones al sucederse, de esa presión asfixiante.

La mujer pega su rostro á aquella rejilla mugrienta por las caricias de tantas respiraciones y llena de ingenuidad relata su pasado y su presente á alguien á quien no ve, y nada deja por decir; todo se relata allí, hasta los mayores secretos de familia, hasta aquello en que se basa la honra de su esposo.

Algo sale de allí dentro que conmueve a la mujer, es una voz melíflua que murmura no sé qué consejos mezclados con indicaciones prácticas, una voz que causa honda huella en la imaginación feminil, por lo mismo que habla de cielos, de ángeles y de cosas sobrenaturales. Desde aquel instante, ella queda subyugada al confesor y éste es el verdadero dueño de la familia, pues está perfectamente enterado de sus secretos y conociendo las flaquezas de cada individuo puede dirigirlo muy fácilmente.

En el colegio pasa todavía algo más grave, algo que produce mayor indignación.

Allí ya no se ejerce solamente la coacción con amenazas de las penas del infierno, sino que se perpetra un envenenamiento intelectual que intoxica un cerebro para siempre.

Entra el niño y encuentra al sacerdote de mirada adusta ó al jesuita de eterna y falaz sonrisa, que se encargan de su enseñanza, y entonces comienza una horrible mistificación, un sacrilegio científico que indigna al hombre más pacífico. Aquellos mistificadores de la ciencia lo falsean todo, completamente todo, desde la física hasta la historia, desde la moral hasta el derecho, y enseñan las mil y una ridículas patrañas de la Biblia sobre la formación del mundo, y pasan por alto los sistemas que sobre el mismo tema han producido los hombres más ilustres; presentan como el mayor filósofo del mundo, como un portento semidivino á Santo Tomás y se olvidan de Kant, Hegel, Krause y otros; tratan como á loco á Galileo y ensalzan al Padre Petavio; hacen figurar como el mayor moralista al padre Claret; hablan con respeto de los deslices y liviandades de los reyes y del derecho divino de éstos; aseguran que Robespierre fue una fiera en figura de hombre; describen minuciosamente y con horror la Revolución Francesa con sus ejecuciones en la guillotina, y acaban ensalzando á esos grandes tiranos que han sacrificado pueblos y más pueblos sobre el sangriento campo de batalla y hacen la apología de la tiranía y el obscurantismo, así como condenan la libertad, la luz y la ciencia.

Los tiernos retoños que respiran el mefítico aire de tales escuelas, quedan contaminados para siempre, y de allí salen el diputado neo que insulta á las clases menesterosas y proclama el absolutismo, el periodista ultramontano que satiriza el progreso, el infeliz que confiando en el cielo, se muere de hambre y maldice a los que trabajan más y rezan menos, y el fanático, sanguinario y brutal que se lanza á la guerra civil y esgrime las armas contra sus hermanos.

La sociedad ha sido hasta hace poco un instrumento de la reacción, á causa del apoyo que ésta encontraba en la mujer y el niño; pero esto concluye ya, los lazos se rompen, la tierra tiembla y el sacerdote ve como se le escapa de entre las manos aquello en que basaba todo su poder.

Una prueba de ello es la solemnidad de esta noche. Aquí tenemos á la mujer y al niño que vienen á nosotros, pero no por cortos momentos, sino que vienen para siempre, porque quien pisa los umbrales de este templo, quien asiste á nuestra fiestas,

queda para siempre impregnado de las sublimes y regeneradoras ideas que flotan en esta atmósfera. Vosotras, señoras, que me escucháis, con habernos honrado con vuestra presencia esta noche, os eleváis á gran altura sobre las de vuestro sexo. No sois los seres automáticamente obedientes a una voluntad superior, que obran o se mueven sin darse exacta cuenta de sus actos, llevando la noche de la ignorancia en el cerebro, sino que sois ya mujeres con la conciencia completamente libre y despejada de las nieblas de abrumadoras preocupaciones, y tenéis la inteligencia despierta para comprender todos vuestros derechos y deberes.

Y en cuanto á esos niños... ¡Oh! felices ellos que á tan temprana edad llegan donde solo han llegado muchos hombres después de largos años de peregrinación a través del estudio.

Nosotros, los que sin ser consultada nuestra voluntad, ingresamos apenas nacidos en una sociedad religiosa que ahora aborrecemos y combatimos como contraria a la civilización y al progreso, no podemos menos de envidiar a esos dos tiernos seres que tan de repente vienen á conocer la verdad y la luz, que al ser buscada por uno, solo se encuentra después de hojear mucho el libro de la vida. Ellos en los albores de su vida entran ya á formar en las filas de los soldados del progreso y se evaden de las pavorosas influencias de los sectarios del pasado.

Que la luz exista eternamente en sus inteligencias, que amen la sabiduría, practiquen la virtud y sean siempre dignos de la grandiosa institución que hoy les cobija bajo su manto; y vosotras, señoras continuad por el camino que habéis emprendido, no olvidéis que la mujer tiene tanta importancia, que es la llave del porvenir, y propagad entre vosotras las ideas regeneradoras que aquí sustentamos, inculcadlas en vuestros hijos, y de este modo seréis dignas de la libertad y cumpliréis la gran misión que la Historia parece haberos confiado.

(Fuente: *La Humanidad*, órgano oficial de la Respetable y Benemérita Logia Capitular «Constante Alona» nº 8, Alicante, 10 y 20 de enero de 1889)

## 2. Prólogo de Fabian Palasí a su libro «Compendio de Moral Universal».

### A los lectores

Se ha considerado la vida del hombre de tan diversa manera por cada escuela filosófica o secta religiosa, que nada tiene de extraño que la humanidad se haya extraviado, patrocinando grandes errores y creyendo los mayores absurdos. Algunos filósofos de la antigüedad pretendieron, que la verdadera sabiduría era la meditación de la muerte, y el monaquismo y jesuitismo actual, que pretenden pasar por representantes de la religión más perfecta, tienen de la vida humana un concepto tanto más mezquino que los antiguos.

Las religiones y sus ministros cifran todo su anhelo, toda su aspiración moral, en que el hombre muera dentro de su credo, cuidándose muy poco de dirigirle durante su vida, o lo que es todavía mucho peor, dando como doctrina moral lo que en la mayoría de los casos no son más que delirios de la imaginación ó puntos dogmáticos de fe, contrarios á la razón y opuestos a los hechos y verdades que la ciencia demuestra. Mas el arte de morir no es el que necesita aprenderse, como dice Holbach; el arte de vivir bien interesa mucho más á los entes dotados de razón y debiera ocupar todos sus pensamientos en este mundo.

No de otra cosa que del *arte de bien vivir* se ocupa la moral, y á conseguirlo se encaminan todas las reglas y preceptos que nos da con el fin de guiar al hombre por el camino de la perfección. Se nos dirá tal vez que esta misión pretenden llenarla y haberla cumplido todas las religiones; nosotros los negamos, puesto que ninguna de ellas ha sabido impedir que la humanidad se extraviase. Además de que, siendo la razón lo que al hombre eleva, dignifica y distingue entre los demás seres de la tierra, las religiones encargadas de dirigirle y elevarle han empezado por adormecer o matar su razón, sometiéndole a una fe ciega y a una obediencia pasiva, hasta convertir al sér humano en autómeta.

La moral debe tomar al hombre tal cual es por su naturaleza y dirigir todas sus facultades armónicamente; si en su desarrollo cabe alguna preferencia, ésta debe ser para aquellas facultades que más han de enaltecerle en su condición humana y social, no perdiendo nunca de vista que la misión de la moral, como ciencia eminentemente educativa, se cifra en realizar lo que pide Juvenal en una de sus *Sátiras*: «una inteligencia sana en cuerpo sano» (*mens sana in corpore sano*).

El hombre, cuanto es más racional, más debe obedecer á la razón: así, pues, para que la moral sea eficaz, debe dar al hombre la razón de sus preceptos. Las nociones oscuras y abstractas, las autoridades sospechosas é interesadas, o un fanatismo exaltado, no pueden servir de guía en materia moral. La virtud ha de hacerse amable para que el hombre la busque y la practique, y debe huir lo mismo de las exageraciones del deleite que de la insensibilidad del asceta. El *epicureísmo* y el *estoicismo* son dos extremos, y como tales, viciosos. La virtud, según el proverbio vulgar, no radica sino en los términos medios.

Siendo la verdadera moral de índole universal y eterna, no puede fundarse sobre conceptos teológicos de uno ú otro pueblo, distintos y aun contradictorios entre sí; por cuya razón exponemos sencillamente la transcendencia de los diversos actos humanos, ya buenos, ya malos, en el sentido único de que, generalizados los de una clase dada, determinen el bien para todos ó un evidente daño. Basta eso (y tampoco es posible otra cosa) para fundar con toda solidez un tratado de moral que sea igualmente provechosa entre cristianos que entre musulmanes ó budistas.

Reconocemos que pudo haber elevación de miras y hasta aceptamos la oportunidad histórica que haya tenido el imponer á pueblos de razón y cultura embrionarias determinados preceptos como emanados de una divinidad terrible, mas llegada la civilización al desarrollo que hoy tiene alcanzado, resulta de todo punto impropio hablar al hombre otro lenguaje que no sea el lenguaje racional.

La moral no es sino la justicia manifestada en todas nuestras relaciones, y es claro que la humanidad tiene un cierto sentido de lo recto y de lo justo que la educación puede y debe perfeccionar : sentido que todas las leyes positivas reconocen constantemente al determinar la responsabilidad propia del sér inteligente y libre en los casos de injusticia cometida y probada.

No sentimos deseo de hostilizar á ninguna creencia religiosa; al escribir nuestro COMPENDIO DE MORAL hemos hecho abstracción completa de toda religión positiva, y hemos tomado por base el *conocimiento* en lugar de la *fe*, que aunque respetable ésta para muchos, es sin embargo impropia e incompetente para fundar sobre ella nada universal, puesto que las discordias más inconciliables y los odios que más dividen á los hombres dimanen precisamente de los asertos de sus teologías respectivas.

La moral que presentamos es el conocimiento natural de los deberes del hombre en la vida de este mundo. Cualesquiera que sean las opiniones acerca de lo *ultra y estraterrestre*, ya se afirme o se niegue la existencia de un Sér Supremo, bien se crea que el hombre posee un alma inmortal, ó que todo concluye con la muerte, los deberes morales en la vida social serán siempre los mismos; las relaciones entre los hombres no pueden sufrir alteración alguna por que se admita una ú otra creencia. Esto no significa que el autor se declare *ateo* ni *deísta*, *materialista* ni *espiritualista*, sino que no siendo enteramente universal la creencia en Dios y en la existencia del alma, la MORAL dejaría de ser UNIVERSAL si incluyera deberes que no son universalmente reconocidos.

He aquí el por qué la *moral universal* debe prescindir de la religión (entiéndase bien *prescindir* no *atacar*), cuyo objeto es conducir á los hombres por caminos sobrenaturales. Una moral humana debe estar basada en principios y motivos puramente humanos. Aunque todas las religiones de la tierra se hubieran conducido con la mansedumbre, benevolencia y amor a que estaban obligadas (cosa que ha estado muy lejos de suceder), nuestro criterio sobre este asunto sería siempre el mismo, pues los actos humanos, buenos o malos, lícitos ó ilícitos, morales ó inmorales, al hombre solamente son debidos, y nada más que al hombre benefician ó perjudican.

Las dimensiones de un Compendio no permiten la extensión que sobre algunos puntos de en oral hubiéramos deseado dar; pero á pesar de esta limitación creemos decir lo bastante para que, lo mismo los niños que los adultos, puedan formarse idea clara del alcance é importancia de las elevadas materias que en este libro se tratan. La parte de moral social, olvidada ó no tratada por la mayoría de los autores, merece para nosotros tanto interés como la individual, ya que el hombre está destinado por su naturaleza á vivir en sociedad y á ocupar, como factor del progreso, un destino ú otro en la organización social de los pueblos. Por esta razón le consagramos una parte buena de nuestra obra, que creemos nos agradecerán nuestros lectores.

Desde luego declaramos que nuestro COMPENDIO no tiene cosa alguna contraria á los dogmas de ninguna religión, y lo mismo puede adoptarse de texto en cualquier escuela o colegio, que tomarse como guía moral de las acciones humanas, ya sea uno católico, protestante o librepensador.

En su redacción hemos seguido un plan análogo al de los más notables moralistas, tratando de la *moral individual* antes que de la *social* y anteponiendo las *virtudes* á los *vicios* ó *imperfecciones humanas*. La división en *lecciones* responde al pensamiento de que nuestro COMPENDIO pueda servir como libro de lectura en las escuelas, así como para ser estudiado de memoria, para cuyo fin encabezamos cada *lección* con un SUMARIO, que corresponde á los párrafos numerados del texto.

En materias de moral es imposible la invención; si alguna originalidad cabe es en la forma. Excusamos advertir, por tanto, que nosotros no hemos inventado la moral que presentamos; no hemos hecho más que ordenar y dar forma a lo que sobre esta materia concibe la razón del hombre, ilustrada y exenta de prejuicios, y á los que siente igualmente su recta conciencia libre de coacciones. Hemos, no obstante, tenido presentes las indicaciones que se nos han hecho por personas caracterizadas dentro del racionalismo y de la ciencia moderna, animados del deseo de contribuir al perfeccionamiento moral de nuestros hermanos los hombres, y anhelando siempre el mejor acierto.

No pretendemos haber hecho un trabajo perfecto, pues esto es imposible en las obras humanas. Pero sí creemos que nuestro COMPENDIO DE MORAL UNIVERSAL viene á prestar un verdadero servicio á la sociedad, siquiera no haga otra cosa que deslindar la moral de la religión, cosas ambas esencialmente diferentes, que hasta ahora nos las habían presentado confundidas y como formando una sola materia; porque las religiones, para hacerlas aceptables, necesitaron adornarse con las bellezas y bondades de la moral.

Nuestra mayor satisfacción será haber hecho un trabajo que corresponda á los sentimientos justos del público imparcial y á la elevada materia que aquí tratamos.

Esa será la mejor recompensa que pueda apetecer vuestro afectísimo S.S.

FABIAN PALASI

Zaragoza y junio de 1889

(Fuente: *Las Dominicales del Libre Pensamiento*, Madrid, 27 de julio de 1889)

### 3. *Estatutos de la Orden de las Hijas del Sol*

#### LAS HIJAS DEL SOL

#### ESTATUTOS

##### TITULO PRIMERO. —*Del objeto de la Orden*

Artículo 1º. La Orden de las Hijas del Sol, tiene por objeto: 1º La educación física, intelectual y moral de la mujer. 2º La caridad y la beneficencia. 3º La justicia. 4º La protección mútua.

Artículo 2º. Para ello establecerán: 1º. Colegios, institutos, universidades, academias, ateneos y toda clase de centros de instrucción y de propaganda. 2º Casas de socorro, de asilo y hospitales. 3º. Diferentes órdenes de hermanas para la asistencia domiciliaria de enfermos. 4º Toda clase de establecimientos y asociaciones, cuyo objeto sea llenar los altos fines de la Orden.

##### TITULO SEGUNDO.—*De la organización de la Orden*

Artículo 3º. Diez Hijas del Sol reunidas, constituirán una constelación: diez constelaciones, un sistema; diez sistemas, una zona; y diez zonas un cielo.

Artículo 4º. Las constelaciones se compondrán de estrellas; los sistemas, de planetas; las zonas, de auroras; y el cielo, de soles.

Artículo 5º. Las diez estrellas de cada constelación, elegirán un planeta; los diez planetas de cada sistema, una aurora; las diez auroras de cada zona, un sol; y los diez soles de cada cielo, un Gran Sol.

Artículo 6º. Las elecciones se verificarán todos los años en el mes de julio, á un mismo tiempo en todas las partes y en el siguiente orden: 1º El día primero de julio se elegirán los planetas; 2º El día diez las auroras; 3º El día veinte los soles; y 4º El día treinta y uno el Gran Sol.

Artículo 7º. Todas las Hijas del Sol serán iguales en deberes y en derechos, y todas podrán ser elegidas y reelegidas para dichos cargos en la expresada forma.

Artículo 8º. La organización interior del cielo, será como sigue: 1º El Gran Sol, o sea el Presidente y Jefe general de la Orden; 2º un Secretario; 3º Un Contador; y 4º Un Tesorero.

Artículo 9º. Las zonas, sistemas y constelaciones tendrán solo: 1º un Presidente, que lo serán respectivamente un sol, una aurora y un planeta; 2º un Secretario; y 3º un Tesorero.

#### TITULO TERCERO.— *De la luz*

Artículo. 10º. Para reconocerse y distinguirse las Hijas del Sol unas á otras se establecerá: 1º El saludo; 2º El apretón de manos; 3º La Luz, ó sea, las palabras sagradas que dará el Gran Sol para el cielo, las zonas, los sistemas y las constelaciones.

Artículo 11º. El Gran Sol dará en el cielo toda la luz: cada sol trasmitirá á su zona la luz que corresponda á las zonas, sistemas y constelaciones; cada aurora trasmitirá luego á su sistema la luz de los sistemas y constelaciones, y cada planeta trasmitirá después á su planeta la luz correspondiente.

Artículo 12º. Para el reconocimiento se observará el siguiente orden: 1º El saludo; 2º el apretón de manos; y 3º Una de las dos principiará el diálogo que sigue:

- ¿Eres Hija del Sol?
- Y del cielo
- ¿Qué brillo tienes?
- Estrella (o bien planeta o aurora, etc.)
- Dame la luz

Entonces entre las dos pronunciarán la palabra sagrada, diciéndose al oído y en voz baja una sílaba cada una.

#### TITULO CUARTO.— *De las iniciaciones y de los templos.*

Artículo 13º. Podrá ingresar en la Orden, toda mujer que acepte el espíritu y letra de estos estatutos.

Artículo 14º. Se elevarán templos para celebrar los trabajos de la Orden.

Artículo 15º. Las estrellas que carecieren de libertad para asistir a los templos de la Orden, podrán reunirse y efectuar sus trabajos en los paseos, iglesias y demás sitios de reunión.

#### TITULO QUINTO Y ULTIMO.— *Disposiciones transitorias*

Artículo 16º. Estos estatutos tienen carácter de provisionales y regirán solo hasta que, organizada la Orden, enmienden y revistan de la autoridad necesaria.

Artículo 17º. Se establecerán reglamentos orgánicos para desenvolver y desarrollar el espíritu, base y fin de la Orden.

Madrid, 1º de Septiembre de 1872

Fuente: *Boletín Oficial del Gran Oriente de España. Supremo Consejo de la Masonería Española*, Madrid, 15 de octubre de 1872.

#### 4. *Carta de Amalia Carvia a la Sociedad «Unión Femenina» de Huelva*

Respetable presidenta y queridas compañeras: Deseo probaros de alguna manera que, aunque lejos de vosotras, mi pensamiento y mi corazón no dejan de ocuparse de esa simpática Sociedad, á cuya fundación me cabe la honra de haber ayudado.

Bien recordareis con el amor y el afán con que os congregué ese día feliz, en que mi alma experimentó una satisfacción nueva, al ver que surgía en España otro organismo femenino para bien de los ideales que se persiguen.

Como si no bastara para estar enlazada a vosotras el haber coadyuvado a la formación de ese grupo, en el que tengo puestas tantas esperanzas, me hacéis figurar también como socia de honor del mismo, á fin de unirme á vuestra Sociedad con lazos más estrechos.

Yo os agradezco, mis queridas hermanas, cuantas deferencias me concedáis, pero tened por seguro que nada me obliga tanto a marchar con vosotras como el verdadero cariño que me hubisteis de inspirar con vuestro profundo entusiasmo hacia el redentor ideal del progreso.

Creed, hermanas mías, que jamás daré al olvido el placer que me hicísteis sentir cuando, llenas de fe y de valor, os ví acudir á mi primer llamada; si esta empresa acometida por nosotras llega á ser mañana coronada por el triunfo y el movimiento feminista de España pone á nuestra patria á la altura de los más civilizados países, á las mujeres de Huelva les cabrá con ello una gran parte, pues con vuestra valerosa actitud marcáis el camino que debe seguir la mujer de hoy y alentáis al par á aquellas que van delante de vosotras.

Bien habéis demostrado ya de cuánto sois capaz si os dejáis llevar de los impulsos de vuestros humanitarios sentimientos; el pueblo onubense ha podido hacerse cargo de la gran fuerza que encierra en este grupo, y no dudo llegará el día en que sepa aprovecharse de ella. Por lo mismo, porque guardáis un precioso elemento de defensa para el mañana que se aproxima, es por lo que debéis permanecer firmes, conservando ese baluarte levantado en el campo de la casa más noble y más justa de todas.

Trabajad, trabajad mientras tanto no llega ese deseado día; procurad por cuantos medios sean posibles, cread las escuelas laicas que proyectáis, aunque os duelan las mordeduras de esos reptiles de sacristía.

Luchad valerosamente por arrebatar la enseñanza de manos de los cogullados; ellos defienden rabiosamente ese derecho que hoy les cabe, porque comprenden lo que pierden el día en que se les prive de dar educación a la infancia.

Emilio Zola, ese gran hombre de la Francia de hoy, lo ha dicho muy claramente: «La lucha y el triunfo de la religión están ahí, en los niños, que serán los hombres de mañana y defenderán á su madre la Iglesia, si han sabido inspirarle horror hacia las abominables doctrinas del siglo».

Madres que profesáis las sanas creencias racionalistas, mirad por vuestros hijos y no los llevéis á donde puedan poner una venda á sus ojos y arrancarles el corazón.

En la enseñanza está todo: se quiere que el pueblo consiga el grado de ilustración que debe tener, y hay que hacer porque haya escuelas en donde el hijo del proletario reciba la educación precisa para que el día de mañana sea un ciudadano inteligente y

justo, digno de figurar entre aquellos que están llamados a regir los destinos de la patria.

Desde aquí, mis queridas hermanas en el ideal, sigo paso á paso vuestro camino y os aplaudo con toda el alma por la valentía y la constancia en el trabajo, de lo cual estáis dando pruebas á cada momento. Seguid, seguid defendiendo esa bandera tan cariñosamente defendida, y llamad en torno de ella á cuantas mujeres sean capaces de sentir amor por el progreso y el bien humano.

Las horas presentes son bien críticas; las tristezas de la nación se reflejan en los hogares; el crespón que ondea sobre el pabellón hispano, esparce luctuosas sombras por el suelo de la patria; en estos momentos, mujeres de corazón, la patria necesita de algo más que de la sangre de sus hijos: necesita de todos sus pensamientos, y no debemos negárselos; si llegase un instante en el que se os exigiera que os olvidaseis de las delicadezas de vuestro sexo, debéis hacerlo así, porque en horas semejantes, tan precisos son los héroes como las heroínas.

Lamentable espectáculo es, por cierto, ver nuestras ropas teñidas de sangre; pero qué, ¿será mejor morir todos de hambre y de vergüenza por cobardes, o salvar parte de la generación que ha de dar a España nuevos días de gloria?

Si ese porvenir ha de quedar salvo, ocultándose tras un montón de cadáveres, no seamos nosotras las primeras en regatear nuestros cuerpos, ya que nuestras almas desprecian las pequeñeces de la vida, representadas en el egoísmo humano.

Vuestra de corazón, AMALIA CARVIA

Cádiz, Mayo de 1898

(Fuente: *Las Dominicales del Libre Pensamiento*, Madrid, 2 de julio de 1898).

##### 5. *La instrucción obrera. Presupuestos ideológicos del «Círculo de Instrucción», iniciativa filomasónica de educación popular.*

Múltiples y variadas son las esferas en que se ejercita la actividad humana, dentro de nuestras sociedades, como variadas son también las diversas esferas que constituyen la trama social. Pero para constituir un todo armónico ya que no perfecto, sucesivamente perfectible, es de absoluta, de imprescindible necesidad, estrechar más y más el lazo de solidaridad que existe entre instituciones, clases e individuos como componentes y partes integrantes que son del Estado. Y nada imprime tanta solidaridad entre los miembros de una Nación, como la comunidad y extensión de conocimientos científicos, pues la instrucción es manantial inagotable de felicidades para todas las clases sociales, en cuanto que además de ejercer la principal influencia en la vida moral y política de los individuos, es el principal fomento de la riqueza material. Y como quiera que en los intereses materiales, morales y políticos se halla en gran parte, si no en todo, condensada la vida de las naciones, de ahí la conveniencia de extender y de aumentar la instrucción entre las masas populares, que son las fomentadoras y productoras de esos intereses.

Y entre todas las clases de nuestra sociedad, ninguna tan falta de instrucción como la clase obrera, y ninguna tampoco que le sea más prévia. La clase obrera, como la más numerosa y la más desatendida, por ante los deberes de la Caridad, es la más digna de ser instruida; y por ante la Justicia tiene á la instrucción un derecho sacrosanto,

como derecho tiene a todo lo que le sea beneficioso dentro de una sociedad, á cuyo sostenimiento, riqueza y desenvolvimiento contribuye, no sólo con el número sino con lo más santo, más digno y más noble de todos los actos del hombre, el trabajo.

Además de la Caridad y de la Justicia, la necesidad de instruir esta clase, la más desheredada de beneficios sociales, la exige la conveniencia de las demás. El obrero, cuanto más instruido produce mejor y más barato y de esta manera no sólo mejoran sus intereses, sino los de toda la nación. El obrero, cuanto más instruido, es más amante del trabajo, y de esta manera evita la vagancia, fuente abundantísima de malas costumbres, de vicios y aún de crímenes; y la vida de los ciudadanos, cuanto más laboriosa y honrada, más moralidad pública ostenta. El obrero, convertido por el sufragio de siervo en señor, es necesario tenga instrucción para conocer los deberes y derechos de su nuevo estado dentro de las instituciones democráticas, y en el interés de la vida política de la nación está el que cada miembro de la sociedad está llamado á desempeñar. ¡Riquezas, Moralidad, Progreso, fuertes y dulces vínculos de unión entre los hombres! Si la ciencia es una base, la instrucción al llegar á ellos les imprime estabilidad y duración.

Estas consideraciones demuestran palpablemente que está en la conciencia de todos y de cada uno el dar a las clases obreras la mayor suma de instrucción posible. Convencidos de esta verdad los que suscriben, creyendo por otra parte que es un deber moral que todo hombre tiene el de instruir á sus semejantes, y conociendo que el Estado es insuficiente para llenar esta necesidad, y que para cubrirla por completo hay que reunir forzosamente á los esfuerzos aunados de iniciativas individuales, han resuelto crear un *Círculo de Instrucción*, popular gratuita, que se inaugurará a la mayor brevedad.

J.M. MILLER

(siguen las firmas de los promotores)

(Fuente: *La España Masónica*, Madrid, abril de 1884)

6. Trabajo presentado por el P. hermano Lulio, gr. 20, desarrollando el siguiente tema: «*Síntesis de los grados de Aprendiz (1º) y Gran Pontífice (19º). Influencia de sus dogmas y doctrinas en la sociedad profana*». Le fue señalado con motivo de su petición de aumento de salario al grado 25, con arreglo al art. 4º del Gran Consejo Areopagita de Hermanos Caballeros Kadosch grado 30 «Numantina» del Valle de Sevilla.

Ad Universi Terrarum Orbis Summi Architecti Gloriam.

ORDO AB CHAO

S.S.S.

Al Gran Consejo Areopagita de Ilustres Caballeros Kadosch.

Educación universal en todos los órdenes (porque en sentido propio, la que es incompleta no es educación) é iniciación á la dignidad y grandeza humana, grande

en cuanto nos hace merecedores de haber recibido de Dios los medios de llegar á ella, es á mi juicio la síntesis del grado de Aprendiz, síntesis que desearía poder explanar, no por hacer alarde de cualidades que no poseo, sino si la explanara, sería este trabajo menos indigno de los que han de examinarlo, y yo poseería esas cualidades, cuya falta he desconocido, pero que nunca he lamentado como ahora, porque me obliga á arrepentirme de una pretensión, hecha, en verdad, por deber de respeto y de cariño, pero al cabo, mía.

Preconización, propagación y defensa de la Razón, como primera ley social, y de la *Libertad de enseñanza*, como medio, condición imprescindible de la vida, de progreso, y por consiguiente derecho capital de todo hombre y de todo organismo social, político, científico, económico ó religioso, son á mi entender los dogmas de que hace profesión el Gran Pontífice, ó la síntesis de los conocimientos que en este grado se cultivan ó se comunican.

Si se objeta que otras muchas y profundas ideas se explanan en esos dos grados paralelos y complementarios, contestaré que es cierto; pero sostengo, porque así lo creo, que todo se sintetiza en lo expuesto.

¿Qué son, sino axiomas de educación, los que se exponen, se simbolizan ó se prescriben como deberes en el grado primero? ¿Qué fin hay, moral, intelectual ó material que á la educación no se refiera, que á la educación no contribuya, que en su esfera no se comprenda? Y ¿qué es la educación, sino el sendero por donde el hombre marcha y se acerca á su verdadera dignidad?

Pero, para que la educación sea en verdad, para que inicie primero y lleve más tarde al hombre hasta conquistar y tener conciencia, es decir, conciencia de su propia dignidad, necesario es que la Razón sea la suprema ley de la sociedad profana de las naciones, y que la Libertad de Enseñanza se halle sancionada en los códigos y garantizada por las costumbres y por verdaderos sacerdotes de la Ciencia.

Cuando la Razón no es el criterio de las leyes positivas (que no lo es en absoluto, desgraciadamente, en pueblo alguno) b́asense las leyes ó en el interés de la religión dominante ó en el de la clase ó dinastía que impera, ó en el temor de herir ó de mermar privilegios de que gozan los que tienen la fuerza material, merced a esos mismos privilegios, ó en el deseo de conciliar todos esos intereses ó algunos de ellos, con las exigencias del derecho, cuyo único definidor y modelo es la Razón; y como todo lo que (se) sale de ésta ó no está con ella de acuerdo, es sin-razón, injusticia, violación de derecho, claro es que, cualquiera que sea el orden en que esto ocurra, la ley positiva que obliga al hombre a obedecer un precepto, aunque no sea más que uno solo, contrario á lo bueno, á lo cierto, á lo justo, guía infalible de lo útil, esa ley perturba desde luego y concluye por corromper las costumbres, constituye la enseñanza del mal y anula y hace imposible toda educación, no ya en el concepto meramente moral, sino también en todos los demás, porque se encuentran íntimamente unidos en su esencia y en sus relaciones, de suerte que al extraviar la educación, por ejemplo, en cuanto respecta al Arte, se extravía al propio tiempo bajo el aspecto de las ciencias en cuyo dominio están los objetos que el Arte representa, los fines materiales que realiza, las aspiraciones que fija, los ideales en que se inspira. Entre la Verdad, la Justicia y la Belleza, hay interna é inquebrantable unidad, como la tienen con el Bien, y cuando se lesiona uno de los eslabones de esa cadena, todos se resienten.

Es cierto que en determinadas épocas se ha dado el hecho de una gran cultura artística, literaria, militar, jurídica, juntamente con una gran corrupción, por ejemplo; pero debióse lo primero; siempre que ha ocurrido, á que todos los fines se han sacrificado á uno ó á pocos: á qué se han acumulado medios inmensos para producir resultados, por lo mismo, mezquinos, aunque aisladamente asombren. El arco de Trajano no se construiría hoy, porque las exigencias morales, sociales y políticas del siglo, obligarían, al que tuviera los medios que en aquel se emplearon, á que los convirtiera en beneficio de la humanidad.

La *Libertad de Enseñanza*, es á ésta, lo que la primera á todos los fines humanos, que ninguno puede cumplirse, realizarse por entero, sino por libre determinación del hombre y de la sociedad, que también ésta tiene voliciones y puede ó nó, ser libre de realizarlas.

Mas de todos los fines humanos, ninguno de los que requieren exteriorización, ha menester tanto de libertad, como la enseñanza.

El maestro que se impone al discípulo, ni puede ser creído, ni siquiera aspira á serlo, por lo menos luego que adquiere el fácil hábito de repetir una doctrina oficial, inmutable e incontrovertida, y no es ciencia la que tienen esos caracteres, sino la que es continua é incesantemente progresiva, discutida, comprobada y ampliada.

La ciencia, alimento y objeto de la enseñanza, es imposible de limitar, ni de llevarse siempre y para todos, ni por todos, en direcciones predeterminadas, ni sugersarse á programas ajenos al que la investiga, al propio tiempo que la comunica.

La enseñanza requiere no solo aptitud, sino misión, y la misión, la vocación de la enseñanza, no se desenvuelve, ni se demuestra más que enseñando y enseñando libremente.

Estas ligerísimas é imperfectas indicaciones, lo son al propio tiempo de la influencia de los dogmas y doctrinas de los grados 1º y 19º de su influencia en la sociedad profana.

Todo depende de la educación, deficiente, imperfecta y muchas veces contraproducente, nociva, sin la Libertad de Enseñanza, porque cuando ésta se niega es por hacer de aquella medio de perpetuar y de propagar el fanatismo, la superstición y la ignorancia, cuya peor especie es la que se viste con el traje de la Ciencia. Pero la *Libertad de Enseñanza*, no existe donde se desconoce la Razón como ley suprema en todos los órdenes.

Infecundo sería el conocimiento de esas, como de todas las verdades, si no hubiera quien las proclamara, difundiera é hiciera de ellas y de trabajar sin descanso por realizarlas, un deber, una religión: religión y deber que se impone el masón en el grado 19. Aún cuando la Masonería no llenara más que ese nobilísimo fin, merecería bien de la Humanidad.

No por ello me creo digno de llevar el grado que, repito, he solicitado por cariño y por respeto. Muy al contrario, confieso se obraría en justicia encargándome de nuevo el manejo del martillo y de la regla.

Valles de Sevilla, 6 de Diciembre de 1879.

Fuente: *El Taller. Revista Masónica. (Organo de la Confederación del Congreso de Sevilla)*, Sevilla, 29 de febrero de 1880.

7. *Decreto del Gran Oriente Nacional de España, dirigido a todas las logias de su obediencia y a las auspiciadas por la Gran Logia Simbólica Regional Catalano Balear, eximiendo del pago de las cuotas de iniciación a los profesionales de la enseñanza.*

*A.L.G.D.G.A.D.U.*

Nós, Vizconde de Ros, Soberano Gran Comendador del Gran Oriente Nacional de España á todas las Logias de la Obediencia y á las y á la Gran logia Regional Catalana Balear.

Siendo nuestro deber difundir la instrucción y aumentarla; hacer desaparecer las tinieblas que aún dominan a nuestro pueblo; alentarle y ayudarle en su emancipación dignificándole; procurar por cuantos medios estén á nuestro alcance abrir sus inteligencias á la luz; borrar por el amor las distancias que hoy separan a las clases sociales, demostrándoles que la fraternidad solo en nuestra augusta Orden se practica; no dejar abandonados sus hijos en manos de los fanáticos y sectarios, que solo aspiran á la dominación material de la sociedad y á su explotación; recoger el niño para devolverlo á la Patria con carrera y oficio, único medio de que jamás estén indefensos contra la desgracia; dirigir su aspiraciones á los dulces placeres que proporciona el bien por el bien mismo; hacerlos amar lo bello, lo noble, lo útil; odiar el vicio y la hipocresía, sintiéndose grandes por el cumplimiento del deber, que es para nosotros; «No hagas á otro lo que no quieras que te hagan»; y siendo la clase de Maestros, en todas sus categorías, los llamados en primer lugar á inculcar nuestras salvadoras doctrinas; y dependiendo de ellos la salvación de la Patria, hemos venido a decretar lo siguiente:

Artículo 1º. En lo sucesivo, y bajo ninguna forma, los dedicados a la enseñanza, al ingresar en nuestra Orden, podrán ser requeridos al pago de derechos, serán eximidos de todos los gastos de iniciación.

Artículo 2º. El Supremo Consejo indemnizará a las Logias por esta baja en sus tesoros.

Artículo 3º. Será un servicio para la Orden, y se estimará y premiará á los talleres que más número de obreros tengan cuya profesión sea la enseñanza.

Estimando este Supremo Consejo como mejor servicio la iniciación y afiliación de los encargados de la enseñanza, premiará los esfuerzos que hagan los talleres para atraer á su seno á todos los que se dediquen á ella, no debiendo perdonar medios para conseguirlo.

Dado en nuestra Cámara, en los Valles de Mantua, á los 31 del mes de mayo de 1888 (era vulgar).

El Soberano Gran Comendador, *Vizconde de Ros*. El Gran Secretario adjunto, *Leopoldo Gálvez Holguín*.

(Fuente: *Gaceta Oficial del Grande Oriente Nacional de España*, Madrid, 5 de junio de 1888).

8. *Semblanza de D. Francisco Giner de los Rios, publicada con ocasión de su muerte por el Boletín Oficial del Gran Oriente Español.*

*Muertos ilustres*

Ha fallecido el día 8 del corriente en su domicilio de la Institución Libre de Enseñanza, el ilustre jurisconsulto, filósofo y escritor D. Francisco Giner de los Rios.

Al desaparecer ese hombre, sabio, modesto y virtuoso, pierde España uno de sus mejores hijos en los momentos en los que los altos ideales democráticos más preciados se hallan amenazados, en que el Derecho se ve atropellado por la fuerza, la justicia por la arbitrariedad y la libertad por el despotismo. Giner por su bondad, por su sabiduría y con su ejemplo era, como dice un periódico diario, «un faro que iluminaba y orientaba con destellos de esperanzas las almas vacilantes y atribuladas».

Era profesor de Filosofía del Derecho en la Universidad Central, y sus estudios sobre instrucción pública han tenido gran resonancia en nuestro país y en el extranjero. Fue maestro de maestros y gran consejero de hombres tan eminentes como Salmerón, Moret, Labra y Azcárate, y sobre todo un pedagogo incansable, un apóstol de la democracia, y sin figurar en política, sin haber jamás ejercido cargos públicos, aunque se los ofrecieron con insistencia, era un político notable, pues dedicó gran parte de su vida al estudio de los más arduos problemas de la política contemporánea.

Entre sus virtudes, que eran muchas, predominaba la modestia, y ese amor á la sencillez le acompañó al dictar su última voluntad.

No quiso entierro suntuoso; nada de carrozas, ni de coronas, ni de esquelas mortuorias, ni de brillantes acompañamientos, ni de ceremonia alguna; fué su deseo, y así se realizó, que su cadáver, colocado en un furgón, y únicamente seguido de las dos o tres personas más íntimas entre las íntimas, fuese conducido al Cementerio Civil del Este.

Allí recibió sepultura el cadáver del grande hombre en una tumba situada entre la de los Sres. Sanz del Río y D. Fernando de Castro.

Aunque durante el día del fallecimiento desfilaron por la casa mortuoria infinidad de personas, y entre ellas los hombres más notables en la política, en las ciencias y en las artes, y en la conducción del cadáver sólo acompañaron á éste el hermano del finado, D. Hermenegildo Giner de los Rios, y los señores Cossío, Flores y Rubio, esto no impidió que un número considerable de los amigos del ilustre filósofo esperaran la llegada del convoy fúnebre al Cementerio Civil del Este.

La Francmasonería Española deplora considerablemente la pérdida del insigne librepensador, y sin par ciudadano, y envía a su hermano D. Hermenegildo la expresión del dolor profundo y sincero que siente al ver desaparecer de nuestro país al que fue ejemplo de hombres sabios y virtuosos.

(Fuente: *Boletín Oficial del Grande Oriente Español*. Madrid, 27 de febrero de 1915).

9. *Liga de Educación y Enseñanza, fundada por la masonería española en 1933. Manuscrito destinado a la prensa, informando sobre los fines y la junta directiva de la Liga.*

#### LIGA DE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA (LEYE)

Con este título ha sido constituida en Madrid y Barcelona una entidad de propulsión de la cultura y la educación, que aparece en el estadio de la política española dispuesta a velar, en primer lugar, por la integridad de la Constitución en todo lo referente a enseñanza. De las Bases sobre las que se funda esa sociedad son los párrafos siguientes.

«LA LIGA DE LA EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA» se constituye en España con el fin inmediato de actuar sobre todas las clases sociales, y principalmente sobre el pueblo, para conseguir un ambiente propicio de obligación y estímulo al Estado que le impulse a cumplir su deber primordial de protección de la colectividad en cada uno de los miembros que la forman, creando y disponiendo los elementos necesarios, instituciones educativas y de enseñanza de tal manera asequibles, que todos los españoles, sin distinción de sexos, puedan alcanzar la capacitación suficiente para actuar con máxima eficacia en cada uno de los momentos de su vida, en su bien particular y en el del bien general, según las exigencias sociales, en la medida que lo consientan, naturalmente, los dotes de cada uno plenamente aprovechados.

Esta «LIGA» velará porque la educación alcance a todos los hombres en todos los países del mundo, durante toda la vida, con el más perfecto respeto a la conciencia del que se educa.

Al servicio de la Educación ha de estar incondicionalmente lo mejor que se disponga en cada país...

La Junta directiva de la «LEYE» está formada por los siguientes ciudadanos:

Presidente:	Don Rodolfo Llopis Ferrándiz
Vicepresidentes:	" Manuel Torres Oliveros
"	" Manuel Alonso Zapata
Secretarios:	" Aniano Montequi Soria
"	" Rafael Marique de Lara
"	" Federico Oliver Cobeña
Tesorero:	Dña. Ana M <sup>a</sup> Ronda Pérez
Contable-interventor:	Don Víctor Hernández Palasí
Presidente sección Propaganda:	Dña. Matilde Muñoz
" " Pedagogía:	Don Julio Hernández Ibáñez
" " Publicaciones:	" Joaquín Noguera López
" " Hacienda:	" Luis Fernández Polanco
Vocal inspector:	" Juan Miguel Herrera

Copia del original enviado a los siguientes periódicos: *El liberal, Heraldo de Madrid, La Libertad, Informaciones, El Socialista, El Sol, La Voz, La Lucha, Luz, La Tierra, Ahora.*

(Fuente: documento sin fecha, pero posiblemente de 1933, conservado en Archivo Histórico Nacional de Salamanca, Legajo 360-A, Expediente 10).



# LÉXICO MASÓNICO

VICTORIA HIDALGO NIETO

*Historiadora (Oviedo)*

**ABATIR COLUMNAS:** Suspender los trabajos activos. Cerrar o disolver temporal o definitivamente una Logia.

**ACACIA:** Símbolo masónico de la inmortalidad del alma. Significa también la inocencia y es el símbolo de la iniciación.

**AFILIACION:** Adhesión de un masón a una Logia distinta de aquella en la que ha sido iniciado.

**APRENDIZ:** Denominación que se da al primer grado de la Masonería Simbólica, admitido en todos los Sistemas y Ritos.

**ARA:** Altar de los juramentos.

**AUSPICIO:** Denomínase así a la relación de obediencia y subordinación entre una Logia o Capítulo y una Potencia Soberana.

**BIBLIA:** Véase Volumen de la Santa Ley.

**BAJO MALLETE:** Expresión que significa «en secreto».

**CAMARA DE REFLEXION:** Gabinete en el que se encierra al profano antes de la iniciación para que medite acerca de la contingencia humana. Está decorado con símbolos alusivos a la fugacidad de las cosas terrenales y en él debe redactarse el testamento filosófico.

**CAPITULO:** Nombre que reciben los talleres del Orden Capitular, o sea, de aquellos grados superiores al 3º y que sirven como preparación a los Grados Filosóficos.

**COLUMNAS:** Adornos de los talleres masónicos, que varían de forma y significado según los Grados y Ritos. El Venerable y los Vigilantes se consideran columnas de la Francmasonería. En todas las Logias Simbólicas existen dos en la puerta de entrada con los nombres BOAD y JAKIN para designar el sitio de los respectivos Aprendices y Compañeros. Llámase columnas el trazado de las tenidas de un Capítulo.

**COMPAÑERO:** Título que se da al segundo grado del simbolismo.

**CONVENTO:** Nombre dado en Masonería a las grandes asambleas constituyentes o deliberativas de la Orden.

**CONVENTO ANUAL:** Asamblea anual de los diputados de todas las Logias de la Obediencia.

**DIGNIDADES:** Lo son en las funciones de una Logia los cinco primeros cargos de la misma: Venerable, Vigilantes, Orador y Secretario.

**DURMIENTES:** Véase «sueño».

**ESCUADRA:** Junto con el Compás, uno de los atributos más usuales en la Francmasonería. Es el símbolo de la rectitud y constituye la joya del cargo de Venerable, porque él debe ser el hermano más justo y recto de la Logia.

**FRANCMASONERIA:** Sinónimo de Masonería.

**G:** Para los masones es la letra sagrada inscrita en el centro de la Escuadra. Para algunos hermanos es la primera letra de la palabra inglesa *God* (Dios); para otros proviene de la palabra *Geometría*, siendo el símbolo del arte de la arquitectura. *Gnosis*, *Genio* y *Gravitación* suelen ser otras interpretaciones de este símbolo.

**GRADOS:** Se llama así en masonería a la sucesión de iniciaciones que enseñan toda la doctrina y fines de la Orden. Los hay que se llaman *Simbólicos* y son los tres primeros, reconocidos y practicados en todos los ritos conocidos, con ligeras diferencias. Los hay *Capitulares* y son los que siguen después de los tres primeros. Se llaman *Filosóficos* los que en categoría son superiores a los Capitulares. Se denominan *Administrativos* los de más elevada categoría, superiores a todos los demás. En el Rito Escocés Antiguo y Aceptado, uno de los más generalizados, existen treinta y tres grados. Los tres primeros se llaman Simbólicos, Dogmáticos o Fundamentales, y constituyen la Masonería Azul. Los grados Capitulares abarcan del cuatro al dieciocho, y constituyen la Masonería Roja. Los grados Filosóficos comprenden del diecinueve al treinta, y forman la Masonería Negra. Los tres últimos grados, llamados Sublimes, Consistoriales o Administrativos, agrupan a los que integran la Masonería Blanca.

**GRAN ARQUITECTO DEL UNIVERSO:** Símbolo de Dios para algunos masones; el principio creador para otros; para todos la ley.

**GRAN COMENDADOR:** Véase Soberano Gran Comendador.

**GRAN LOGIA:** Cuerpo superior que en algunos países reúne el poder supremo de la Orden. Con este término pueden denominarse las secciones en que se divide un Gran Oriente; así, por ejemplo, en 1923 se llevó a cabo en España una reforma masónica federalista de corte autonomista, ideada sobre un esquema orgánico de Grandes Logias Regionales federadas entre sí, cuyo conjunto constituyó el Gran Oriente Español. Por último se considera a la Gran Logia como el organismo encargado de la administración de los Grados Simbólicos, en cuyo caso puede recibir la denominación de Gran Logia Simbólica.

**GRAN MAESTRO:** Suprema autoridad de una Obediencia.

**GRAN ORIENTE:** En cada país es la reunión de cuerpos que forman su gobierno masónico.

**HERMANO:** Título fraternal con que se distinguen los miembros de la Francmasonería.

**HIJOS DE LA LUZ/HIJOS DE LA VIUDA:** Formas frecuentes de designar a los masones.

**INICIACION:** Ceremonia ritual por medio de la cual el profano es admitido en la Masonería.

**INSTALACION:** Ceremonia ritual por la que queda regularizada una Logia.

**JURAMENTO:** Una de las partes más solemnes de la ceremonia de iniciación de profanos, que impone lazos y obligaciones para toda la vida.

**LOGIA:** Lugar donde se reúnen los masones. A imitación de las logias operativas de los constructores de catedrales están orientadas como las mismas catedrales. La puerta de entrada se encuentra a occidente; el Venerable se sitúa en el oriente, de espaldas a la dirección de donde viene la luz; los Aprendices están al norte, y los Compañeros en el sur con los Maestros. Una Logia, para ser regular, debe contar al menos con siete Maestros.

**LOGIA CAPITULAR:** Es aquella que sirve de base a un Capítulo y trabaja en los Grados Capitulares.

**LOGIA SIMBOLICA:** Es aquella que trabaja en los Grados Simbólicos.

**LUCES:** Vocablo por el que se denomina a la Biblia, al Compás y a la Escuadra, cuyo significado alumbra la dirección moral de la Logia. También se denomina así a los tres primeros oficiales de la Logia: el Venerable y los dos Vigilantes.

**MAESTRO:** Título que se da al tercer grado del simbolismo.

**MALLETE:** Martillo con dos cabezas, de madera o marfil. En la Logia es el atributo del Venerable y de los dos Vigilantes.

**MANDIL:** Delantal usado por los masones en la Logia. Sus bordados varían según el Rito y el Grado.

**METALES:** Signos exteriores de riqueza y que, por extensión, pueden aplicarse al dinero.

**MIEMBRO ACTIVO:** Se dice del masón inscrito en el cuadro de una Logia Regular en la que cotiza y en cuyos trabajos toma parte activa.

**NIVEL:** Joya distintiva del Primer Vigilante. Significa la igualdad.

**OBEDIENCIA:** Federación de logias que aceptan una misma autoridad, es decir, que se encuentran bajo la *Obediencia* de una misma potencia masónica.

**OBRERO:** Nombre que se les da a los francmasones.

**OFICIALES:** Cargos que dirigen las logias, elegidos individualmente, entre sus miembros, por mayoría absoluta de los sufragios y en escrutinio secreto. Sus funciones duran un año.

**ORDEN:** En abstracto, llámase así a la Institución masónica. Sinónimo de la Francmasonería universal.

**ORIENTE:** Nombre de la localidad en que tiene asiento una Logia o en la que se encuentra un masón. Se denomina también así a la parte de la Logia donde tiene su sede el Venerable.

**PLANCHA:** Nombre dado a los documentos masónicos.

**PRIMER VIGILANTE:** Segunda autoridad de una Logia después del Venerable. Dirige la Columna de los compañeros.

**PROFANO:** Persona no iniciada. Se aplica igualmente a todo lo que es ajeno a la Masonería.

**RECIBIR LA LUZ:** Se denomina así al acto de iniciación de un profano.

**REGLA:** Símbolo masónico que significa la línea recta y justa de conducta y que está asociada, junto con el Compás, al grado de Compañero.

**REGULARIDAD:** Equivale a legitimidad masónica.

**RITO:** La palabra *rito*, en Masonería, tiene dos sentidos diferentes, según se escriba con mayúscula o con minúscula. Se denomina *Rito* al compendio litúrgico en el que se desarrollan los trabajos de una Logia u Obediencia. Existen distintos *Ritos*: *Rito Sueco*, *Rito Francés*, *Rito de Memphis Mizraim*, *Rito Escocés Rectificado*, *Rito de Emulación*, *Rito Escocés Antiguo y Aceptado*, etc. Se denomina *rito*, con minúscula, a cualquiera de los diversos actos ceremoniales de iniciación (como el *rito* de despojar de metales al iniciado) o de desarrollo de los trabajos dentro de la Logia.

**SEGUNDO VIGILANTE:** Tercera autoridad de una Logia, después del Venerable y del Primer Vigilante. Dirige la Columna de los Aprendices.

**SIMBOLICO (NOMBRE):** Nombre adoptado por un HERMANO en el momento de su iniciación y por el que se le reconocerá en el futuro en los trabajos masónicos.

**SOBERANO GRAN COMENDADOR:** Alto dignatario que preside un Supremo Consejo.

**SUEÑO:** Se dice del alejamiento voluntario de un hermano de los trabajos masónicos, o de la suspensión temporal de los mismos de una Logia. En este caso los sujetos (Logia o individuo) se califican de *durmientes*.

**SUPREMO CONSEJO:** Organismo masónico que posee la jurisdicción sobre los talleres de los grados no simbólicos, es decir, a partir del 4º Grado.

**TALLER:** Nombre con que generalmente se designa a la Logia y, muy particularmente, al templo donde se verifican los trabajos.

**TEMPLO:** Local en que los francmasones celebran sus reuniones y asambleas.

**TENIDA:** Nombre con el que se designa a las reuniones masónicas. Las hay de varias clases: *ordinarias*, *extraordinarias*, *magnas*, *de iniciación*, *de instalación*, *de instrucción*, *fúnebres*, *de familia*, *blancas abiertas*, *blancas cerradas*, etc., según sea el objeto a que se dediquen.

**TRABAJO:** Toda ocupación o actividad de los hermanos en cuanto a miembros de la Masonería.

**VENERABLE:** Título dado al presidente de una Logia.

**VIAJES:** Recorridos simbólicos realizados en las ceremonias de iniciación.

**VOLUMEN DE LA SANTA LEY/VOLUMEN DE LA SAGRADA LEY:** Normalmente suele ser la Biblia abierta en el Evangelio de San Juan, ante la que se prestan los juramentos de fidelidad a la Orden. En caso de que los hermanos pertenezcan a religiones no cristianas el juramento suelen hacerlo en los libros sagrados de sus respectivas confesiones.

## EJERCICIOS DE ESCRITURA EN LA VALENCIA MEDIEVAL (SIGLO XV)

JOSE V. BOSCA CODINA  
*Universidad de Valencia*

Conocer los modos de aprendizaje de la escritura en la Europa preindustrial, constituye un paso ineludible para la comprensión de múltiples fenómenos relacionados con la historia de la cultura en las sociedades de «oralidad secundaria»<sup>1</sup>.

No es objeto de este trabajo profundizar sobre dichas cuestiones. Pretendemos, únicamente, ofrecer algunos datos de interés acerca del aprendizaje de la escritura en la Valencia tardomedieval. Además, las consideraciones que siguen pretenden poner de manifiesto la necesidad de recurrir, al abordar estas cuestiones, a los propios testimonios gráficos de esa actividad de aprendizaje que han llegado hasta nosotros; si bien no deben olvidarse otras vías de aproximación a la misma realidad.

Así pues, los materiales a partir de los cuales se desarrolla este trabajo están constituidos por unas prácticas o ejercicios de escritura. Estos, ocupan dos de los folios de un manuscrito administrativo confeccionado para la oficina episcopal de Valencia.

La datación de dichos ejercicios, atendiendo a la escritura y a las secuencias textuales que reproducen, constituye el paso previo para, una vez analizados dichos materiales con profundidad, y comprobada su estrecha relación con otros testimonios similares, plantear un hipotético modelo de enseñanza/aprendizaje de la escritura en la Valencia tardomedieval, situando los ejercicios analizados en un determinado nivel dentro de dicho modelo.

El manuscrito en el que se encuentran esas prácticas de escritura se conserva actualmente en el Archivo Diocesano de Valencia (Sección I, Fondo II, *Visitae Pastorales*, Caja 132). Se trata de un registro misceláneo, que recoge el material documental —procesos verbales y documentos expedidos en relación con los mismos— a que dieron lugar las visitas pastorales practicadas en la diócesis de Valencia, entre los años 1383 y 1425.

El soporte utilizado para su elaboración fue el papel. Es de tamaño folio (medidas en mm. 300 x 220), y se encuentra escrito fundamentalmente en latín —a

<sup>1</sup> Tomo el término de ONG, W.J. (1986) *Oralità e scrittura, Le tecnologie della parola*, Bologna, Ed. il Mulino. Traducción italiana de la edición original; *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, London and New York, Methuen, 1982.

excepción de algunos fragmentos en catalán—, con una gótica minúscula cancillerisca de ejecución muy rápida, lo cual acentúa su cursividad. Hoy en día el manuscrito no conserva encuadernación alguna, pero a juzgar por la numeración correlativa en números romanos, que aparece en el margen superior derecho de los folios, y que va del número 1 al 333, es muy posible que con posterioridad a la fecha límite de 1425, y no más allá de la segunda decena del siglo XVI, se procediera a la encuadernación conjunta de unos registros administrativos que, hasta esos momentos, habían sido redactados y almacenados en cuadernillos sueltos; modo en que se presenta actualmente el manuscrito<sup>2</sup>.

En los folios 148r. y 151r. se encuentran las prácticas de escritura a las que nos hemos referido. El autor de las mismas empleó dos de los folios que quedaron en blanco al finalizar el registro de visitas correspondiente a 1389.

Obviamente, la primera cuestión a resolver es la datación de dichos ejercicios. Para ello, se ha confrontado la escritura de los mismos con la correspondiente a diversos protocolos notariales del Archivo del Reino de Valencia, como testimonios gráficos de tipo documental en una misma área escrituraria. Aunque algunas de las características de la escritura que presentan estos ejercicios—que apuntan el tránsito de la gótica a la humanística— se hallan presentes ya a partir de mediados del siglo XV<sup>3</sup>, la similitud es mayor conforme nos adentramos en las décadas finales del mismo siglo<sup>4</sup>. Un ejemplo evidente podría constituirlo la escritura realizada por el notario valenciano García de Artés, quien en uno de sus protocolos—del año 1487<sup>5</sup>—muestra una interpretación gráfica de esta situación de tránsito, próxima a la que se observa en los ejercicios aquí estudiados. Todo ello permite pensar que el modelo de dichos ejercicios es el de una escritura documental de fines del siglo XV, cuyas características esenciales se localizan en casi todos los notarios valencianos de la época. Sólo diferirán unas interpretaciones con respecto a otras en función de los trazos adventicios y características personales. En suma, la proximidad gráfica de los ejercicios de escritura que estamos estudiando, respecto a las escrituras documentales de fines del siglo XV, obliga a datar estos testimonios en torno a las dos últimas décadas del mencionado siglo, y prácticamente con seguridad no más lejos de la primera década del siglo XVI.

Una vez determinada la datación de la escritura, y conocido ya el momento aproximado en que estos ejercicios se llevaron a cabo, debemos centrar nuestra atención sobre los textos reproducidos o utilizados para ese aprendizaje<sup>6</sup>.

Un fragmento de la Biblia, concretamente Lucas 1, 46-49, es el primer texto que aparece en el folio 148r.<sup>7</sup> Esta primera secuencia textual, en latín, muestra la escritura de una persona que no ha completado aún su educación gráfica ni ortográfica.

<sup>2</sup> Para una descripción más detallada del manuscrito, ver: CARCEL ORTI, M. M. (1988) Tipología documental de las visitas pastorales: la «Purgatio visitationis», *Boletín de la Sociedad Castellonense de Cultura (Castellón)*, LXIV, 465-492. BOSCA CODINA, J. V. (1990), *Visitas pastorales de la diócesis de Valencia (1383-1389)*, Tesis de Licenciatura inédita.

<sup>3</sup> A.R.V. Prot. Not. 9949 (1454).

<sup>4</sup> A.R.V. Prot. Not. 9954 (1471-72)

<sup>5</sup> A.R.V. Prot. Not. 9951 (1487)

<sup>6</sup> El apéndice documental, que aparece al final del trabajo, presenta la transcripción íntegra de los textos.

<sup>7</sup> Cfr. Apéndice documental. Pudiendo comprobar, en la transcripción crítica, las diferencias entre el texto bíblico reproducido y la forma en que éste aparece en la *Vulgata*.

La inseguridad en el trazado se pone claramente de manifiesto en el deficiente empleo del instrumento escritorio. Así, en esa breve e incompleta cita bíblica, que ocupa escasamente tres líneas, un primer grupo de palabras acusa el exceso de tinta, vertido por una persona que no domina el uso de la pluma; contrastando con un segundo grupo de palabras, en el que se aprecia el trazado con una pluma mucho más seca.

Sin apenas variaciones en el nivel de ejecución, puesto que se trata de la misma mano, aparece a continuación la copia de un texto de tipo epistolar, más extenso, y escrito en castellano. El texto presenta, al final del mismo, un trazo irregular que recorre el folio de un extremo al otro; dando paso seguidamente a una línea suelta, algo confusa, que parece tratarse también del inicio de alguna carta que el ejecutante estaría copiando como ejercicio o práctica de escritura, al igual que en el resto de los casos.

Aunque se trata de la misma mano, la escritura del texto que encontramos a continuación parece intentar mejorar la anterior, pudiéndose apreciar una ejecución más posada y de mayor contraste. Al final del mismo aparece la intervención de otra mano distinta, que copia dos veces seguidas las primeras palabras de la secuencia textual inmediatamente anterior. Presenta una escritura usual cursiva, que puede interpretarse como la propia de una persona que se sirve habitualmente del útil escritura y que, en este caso, podría pertenecer a la persona que supervisa las prácticas que estamos analizando. A ella podrían pertenecer, igualmente, los pequeños trazos transversales que se encuentran entre algunas de las palabras del texto precedente y que parecen indicar la separación entre las mismas. Inmediatamente después, el folio se cierra con una nueva intervención de la mano anterior, copiando ahora las palabras escritas previamente por el «maestro».

Tras dos folios en blanco, en el folio 151r. del manuscrito se encuentran tres textos breves, en catalán, ejecutados por la misma persona que llevó a cabo los ejercicios del folio 148. Las dos primeras líneas parecen corresponder a una sentencia de tipo moral. Las tres líneas siguientes, muy confusas, parecen mostrar alguna relación con las anteriores; y la última línea, por su parte, corresponde al inicio de una carta. Las características de ejecución gráfica son, *grosso modo*, las mismas de los textos anteriores.

Si atendemos ahora al origen de esos textos, empleados como modelo de las prácticas de escritura que aquí se estudian, aunque diverso, tal y como hemos visto, su procedencia es fundamentalmente doble. Por una parte, textos de carácter religioso o moral, como el fragmento bíblico, perfectamente identificable, que aparece en el folio 148, y la sentencia moral que se encuentra en el folio 151, cuyo origen no hemos podido determinar. En el resto de los casos se trata de textos de tipo epistolar, cuyas referencias a personas y lugares nos han resultado, de alguna utilidad. De un lado, las alusiones a la familia Boil y la mención explícita a la población de Estadilla, presentes en uno de los textos, permiten hablar con mayor seguridad de ese carácter epistolar que hemos otorgado a varias de las secuencias reproducidas por este «aprendiz» de la escritura. Además, esas mismas referencias confirman la datación de las prácticas de escritura, a la que ya nos hemos referido.

Es bien conocida la procedencia aragonesa de los Boil, así como su participación en la conquista cristiana del País Valenciano durante el siglo XIII. La región natural de la que procedía este importante linaje nobiliario era el Sobrarbe<sup>8</sup>. Región en la que se encuentra la población de Estadilla que, tal y como hemos señalado, aparece citada en uno de los textos de estas prácticas de escritura. Población a la que —siempre según el texto— habría acudido Felipe de Castro para interesarse por los negocios del señor Don Juan Boil. Este último personaje, al que alude la carta que sirve como muestra o modelo de escritura en el caso que nos ocupa, hemos podido localizarlo en un documento de 1504, referente a un pleito en el que «Joan Boil, senyor de Boil» intervino como parte interesada<sup>9</sup>.

Resumiendo, fragmentos de una carta, una cita bíblica bien conocida en la época; en definitiva, textos cotidianos y, muy posiblemente, próximos al entorno de esa persona plenamente alfabetizada —el «maestro»—, que ofrecería al alumno la muestra de escritura, y a quien hemos visto intervenir para supervisar o corregir los ejercicios que aquí estudiamos.

En 1538, Luis Vives ponía en boca de dos de sus personajes, en los llamados *Diálogos*, las siguientes consideraciones sobre la enseñanza/aprendizaje de la escritura:

MANRIQUE.—Danos ya, si te parece, una muestra.

MAESTRO.—Primero, el abecedario; después, por sílabas y, finalmente, las palabras articuladas de la forma siguiente: «Aprende niño, aquello que te haga más sabio, y, por ende, mejor. Las voces o fonemas son signos vivos entre los presentes y las letras entre los ausentes». Escribid esto y, después de comer o mañana volveré por aquí para que yo corrija lo que habéis escrito<sup>10</sup>.

La proximidad cronológica entre los ejercicios de escritura que aquí se dan a conocer, y las consideraciones docentes que nos ofrece Vives, mostrando el modelo seguido por el «maestro» para la enseñanza de la escritura en los niveles más elementales, permite plantear la correspondencia entre ambos testimonios. En tal caso, los ejercicios estudiados se inscribirían en el tercer nivel o fase de los descritos por Vives. Pero además, otras prácticas de escritura nos muestran, igualmente, los estadios anteriores de ese aprendizaje<sup>11</sup>, así como la ejercitación profesional en un determinado tipo escriturario<sup>12</sup>; otro nivel de enseñanza que, tal y como ha sido des-

<sup>8</sup> Cfr. CORTES ESCRIVA., J. (1988). Els Boil de la Scala. Una història de família, *Batlia*, (Valencia), 9, 6-24. Ver especialmente pp. 9-10.

<sup>9</sup> CORTÉS ESCRIVA, J.; PONS ALOS, V. Catàleg del arxiu senyorial i familiar dels Boil de la Scala, en prensa. Agradezco a los autores que me facilitaran la consulta de este trabajo, previamente a su publicación.

<sup>10</sup> VIVES, L. (1987). *Diálogos sobre la educación*, Madrid, Ed. Alianza. Traducción, introducción y notas de Pedro Rodríguez Santidrián, p. 87.

<sup>11</sup> Madrid. Biblioteca Nacional, ms. 10.264, fol. 110 v. El presente testimonio, entre otros, forma parte de una importante recopilación que, en estos momentos, está llevando a cabo el profesor F.M. GIMENO BLAY, a quien agradezco no sólo el ofrecimiento desinteresado del mismo, sino sus múltiples indicaciones a la hora de llevar a cabo el presente trabajo.

<sup>12</sup> Cfr. GIMENO BLAY, F.M. (1985). *La escritura gótica en el País Valenciano después de la Conquista del siglo XIII*, Valencia. Ed. Universidad de Valencia. Al inicio del texto —bajo el epígrafe «Muestras del aprendizaje de la escritura. 1421»—, aparece una reproducción fotográfica que recoge un ejercicio de este tipo.

crita ya para épocas anteriores<sup>13</sup>, se iniciaría una vez completada la educación gráfica elemental.

En definitiva, el estudio de las prácticas de escritura, presentes en múltiples manuscritos, localizables a veces de forma ocasional y esporádica, puede constituir una de las vías de aproximación a la realidad educativa de épocas pretéritas.

#### APENDICE DOCUMENTAL\*

(\*) Este apéndice incluye la totalidad de los textos reproducidos en los ejercicios de escritura que hemos estudiado. Únicamente en el primero de ellos ofrecemos la colación del texto, según parece en: *Biblia Sacra Iuxta Vulgatam Clementinam*. Nova editio, Logice partitionibus aliisque subsidiis ornata a Alberto Colunga, O.P. de Laurentio Turrado, professoribus Sacrae Scripturae in P. Universitate eccl. Salmanticensi, VII<sup>a</sup> editio, Biblioteca de Autores Cristianos, Matriti, MCMLXXXV.

Los textos incluidos en el apéndice con los números I al VI se hallan reproducidos en el facs. 1, y los números VII al IX en el facs. 2.

#### I

Magnificat anima mea a Dominum (a) et exultavit (b) spiritus meus in Deo salutari meo quia respexit humilitatem ancille sue ecce cum hoc (c) beata (d) me dicent omnes generationes fecit potencia (e).

a) *mea a Dominum*) en Vulgata: *mea Dominum*. b) *exultavit*) Ibídem: *exsultavit*, c) *cum hoc*) Ibídem: *excelsavit enim ex hoc*. d) *beata*) Ibídem; *beatam*. e) *fecit potencia*,) Ibídem: *Quia fecit mihi magna qui potens est*.

Valencia. Archivo Diocesano (En adelante A.D.V.) Sección I, Fondo II. *Visitas Pastorales*, Caja 132, fol, 148r.

#### II

Al muy amado y caro amigo, la causa de mi (a) escribir no es por más sino por avisarvos quómo Juan Palacio avía feta huna restencia por el qui avía de erocado l'abadía de Sant Martín de Boyl, así feume gracia le querays dezir ad Antón Eximenes y a Micel Marín que mala Pascua les de Dios. La primera que venga que me envíen aquellos dineros que me deven, que

<sup>13</sup> Cfr. CAVALLO, G. (1977) «Dal segno incompiuto al segno negato. Linee per una ricerca su alfabetismo, produzione e circolazione di cultura scritta in Italia nei primi secoli dell'Impero» en: *Alfabetismo e cultura scritta nella storia della società italiana* (Atti del Seminario tenutosi a Perugia il 29-30 marzo 1977), Rimini, Maggioli Editore, pp. 119-145. Este autor ha descrito un modelo similar respecto al nivel elemental de aprendizaje de la escritura en la sociedad imperial romana; distinguiendo este tipo de enseñanza de aquella que iba dirigida hacia los que, de uno u otro modo, podemos considerar «profesionales de la escritura». En este último caso, según afirma Cavallo: «... alla fase dell'apprendimento elementare delle lettere seguiva quella dell'esercizio artigianale, il quale era diversificato a seconda del tipo di scrittura (libraria, cancelleresca, "d'affiche") in cui si voleva conseguire pratica, e quindi in relazione al compito specifico che lo scrivano di mestiere intendeva o era costretto a svolgere; ne costituiscono prova testimonianze direttamente conservatesi di esercizi di scrittura» (p. 137).

ya es pasada la primera paga, la cual me avían a dar a sant Juan que pasó nomás a dit sino la Santa Trinitat sia como des avieu feta a vintiguit de mes de Aries.

a) *En el texto aparece tachado* escr.

A.D.V. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*, Caja 132, fol. 148r.

### III

Molt amat en cap degat de mi a vos en cap dego en seyer En Micalet abatudet (...).

A.D.V. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*, Caja 132, fol. 148r.

### IV

Al muy amado y caro amigo, la present de mi escribir no es por más sino por avisarvos quómo Antón Eximenes vino a Valencia a Aragón y díxome que don Feip de Castro era ido a Stadi-lla por los negocios del senyor don Juan Boyl, soplico a vestra mercé.

A.D.V. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*. Caja 132. fol. 148r.

### V

Al muy amado. Al muy amado y caro amigo.

A.D.V. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*, Caja 132. fol. 148r.

### VI

Al muy amado y caro amigo, la causa.

A.D.V. Sección I. Fondo. *Visitas Pastorales*, Caja 132, fol. 148 r.

### VII

Bona cosa la dominació més que més als òmens de virtut als cuales tots los omes amen y per so yo més servidor.

A.D.V. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*, Caja 132, fol. 151r.

### VIII

Comunicat am persona discreta de qui lo gran seny se aspe y per so yo més servidor vostre que tots los òmens recorrec a vos que so vida de ma vida, que creo que bostra mercè me liurarà de tal malaltia por el.

A.D.V. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*. Caja 132. fol. 151r.

### IX

Al molt amat y más virtuòs senyor molt discreto.

A.D.V. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*, Caja 132, fol. 151 r.

CXLVII

Deus fiat anima me a domini in et exultant et primum meo quibus saluati  
meo quibus per hunc hunc ancha me ante caput et or beata me de reu-  
omnes generaciones fecit potencia

**D**ummodo yano ungo laura demy etc elcaus no es pormas sino  
por unbr los quomo pampalicio unferu huna resoucia por el quaua  
deuodo labdia de dnr inuisti debori anti femme gracia le querey de  
ze adanton ex mero amicalmuyi quemaia pas una labdiaa typrimoa  
benca queme emijou aquella ameros queme denou que a el pabde  
quimera paga laura me auion adas adam man opato roma un-  
sino labdiaa uny sa- tra comoda amou fava auingny de bno de  
uico

Mot unte en cap dgit demy meo amplex ambrz amicaler abauder voltauquar

**D**ummodo y ano a ungo laura demy etc amuz no es pormas  
sino por a ditiones quomo au con e unues bno in balencia de aragon  
drome que conser de castro e rudo asidella por los negocios del feytor de pi  
dey poylico mesteria mece dny amou dny amou

**D**ummodo y ano ungo laura

Facsimil n.º 1 (Archivo Diocesano de Valencia. Sección I. Fondo II. Visitas Pastorales, Caja 132. fol. 148r.).

bona copia la dominatio mesqueras als omes de mientre als ~~omnes~~ <sup>cl</sup> ~~omnes~~  
 los omes amon ~~et~~ ~~lo~~ ~~poner~~ ~~reunido~~  
 conomcar amip sona disceda de qui logran reme seas pe y pido omes de mior  
 bozere que des los omes escoler anos que son la demanda que coce  
 @ bozere me ce me luma de la malicia por el  
  
 N mole amon y mes dizenos se por mo ~~et~~ ~~dis~~ ~~ca~~ ~~to~~

Facsímil n.º 2 (Archivo Diocesano de Valencia. Sección I. Fondo II. *Visitas Pastorales*, Caja 132. fol. 151r.).

## 2. BIBLIOGRAFIA Y PRENSA

### BIBLIOGRAFIA DE LA MASONERIA

PERE SANCHEZ FERRE

*Historiador (Barcelona)*

#### UNA HISTORIOGRAFIA POLEMICA

La historia de la masonería es uno de los temas que han suscitado más polémica, pasiones y distorsiones de entre los que han merecido la atención de los historiadores. Es por ello que, en muchísimas ocasiones, la investigación científica, el rigor y la objetividad han estado ausentes de aquellos que, usurpando el lugar de los profesionales de la historia, nos han presentado una visión de la Orden francmasónica deformada, manifiestamente parcial, confeccionada por los enemigos acérrimos de la Institución o bien por sus incondicionales. Así, hasta hace muy pocas décadas teníamos dos tipos de producciones más literarias que propiamente históricas, en las que se convertía a la masonería en el motor de todos los progresos de la humanidad desde la Ilustración, o bien en una poderosa organización internacional que desde la sombra gobernaba el mundo en beneficio exclusivo de los enemigos del catolicismo y sus aliados. Paradójicamente, la mentalidad complotista que ambos bandos enarbolaban estaba de acuerdo en que la masonería *lo podía casi todo* y un mismo hecho histórico, supuestamente vinculado a la acción de la Orden, servía a sus panegiristas para reivindicarlo e incorporarlo al patrimonio político de la masonería, o bien para convertirlo, en boca de sus detractores, en una grave acusación. Finalmente, todos estaban convencidos de que la masonería lo podía casi todo en este mundo.

Consecuencia de esté polución complotista que desde el siglo XVIII invadió el tema masónico, es que en la actualidad uno de los problemas básicos con que se encuentra el estudioso es la más que dudosa fiabilidad de la gran mayoría de obras dedicadas a la historia de la masonería.

#### LA PRODUCCION ANTIMASONICA

A Partir del siglo XVIII, la Iglesia se convirtió en la primera y la más importante enemiga de la Orden y desde 1738 se sucedieron las condenas papales y las presiones

cerca de las monarquías católicas europeas a fin de que éstas condenaran y persiguieran a los masones. Si bien los anatemas y excomuniones romanos no tenían excesiva efectividad en países como Francia, aquí los designios pontificios eran ejecutados escrupulosamente por el Tribunal del Santo Oficio, encarcelando a los escasos masones existentes en el país.

Complementariamente a dichas persecuciones, la Iglesia se esmeró en la producción y divulgación de una literatura dirigida en dos direcciones: por un lado se proponía «desvelar» y ridiculizar los secretos masónicos, sus ritos y ceremonias y, por el otro, pretendía demostrar que el objetivo de la masonería era destruir el catolicismo y las coronas europeas.

En España, Fernando VI dictó el primer edicto real contra la Orden, a remolque de la renovada condena hecha por Benedicto XIV, en 1751. Y ese mismo año el capellán militar José Pi y Vila-Rasa publicaba en Barcelona la pastoral del obispo de Vintimiglia contra la masonería. Un año después era editada en Madrid la obra del padre Torrubia *Centinela contra Francmasones*, al estilo de la que diez años antes había publicado en Francia el eclesiástico G.L.C. Perau<sup>1</sup>. Empieza así en nuestro país una insistente campaña antimasonica —que durará más de dos siglos— por medio de la cual la Iglesia se convertirá, no sólo en la gran abanderada del antimasonismo, sino también en la gran inspiradora y mantenedora del complotismo como método de análisis de la realidad histórica.

En el siglo XVIII la obra cumbre de esa literatura es la del jesuita Agustín Barruel (1741-1820), que en 1797 publicó en su exilio londinense *Memorias para servir a la historia del jacobinismo*, punto de referencia de toda la producción antimasonica posterior y uno de los grandes éxitos editoriales de la época en Europa. Fue editada por primera vez en España en 1813-14 (Palma de Mallorca) y posteriormente en 1874 en Madrid, Santiago y Vic<sup>2</sup>.

Barruel, que había sido iniciado en la masonería inglesa, exculpa a ésta de todo protagonismo, acusando al «revolucionario» Gran Oriente de Francia de haber provocado la Revolución y haber declarado la guerra al catolicismo y a las monarquías. Para Barruel los jacobinos eran igualmente masones y la Orden se proponía desde la sombra llevar a cabo la revolución universal.

En esos años el autor de más interés en España fue el jesuita Lorenzo Hervás y Panduro, que en 1794 escribió *Causas de la Revolución de Francia en el año 1789 y medios de que se han valido para efectuarla los enemigos de la Religión y del Estado*, que fue publicada en 1807<sup>3</sup>. Para Hervás, las causas de la Revolución y de lo que llama la «fiera democrática», eran las «sectas jansenistas, filosóficas y francmasónicas».

Durante el reinado de Fernando VII se editaron algunas obras sobre el tema, como la *Historia cierta de la secta de los Franc-Masones*, Madrid, 1815; o la *De-*

<sup>1</sup> G.L.C. PERAU, *Le Secret des Franc-maçons, avec un recueil de leurs chansons...* Ginebra, 1742; J. PI Y VILA-RASA/ P. M. GUSTUINIANI, *Carta Pastoral que escribió el ilustrísimo... obispo de Vintimiglia...*, Barcelona 1751.

<sup>2</sup> J.A. FERRER BENIMELI, *Bibliografía de la Masonería*, FUE, Madrid, 1978, p. 42.

<sup>3</sup> Con diferente título fue editada en Madrid, en 1803: *Revolución religionaria y civil de los franceses en el año 1789: sus causas morales y medios para efectuarla*.

*nuncia a los Tribunales de los Clubs formidables de la Franc-Masonería*, Madrid, 1828, todas ellas de escaso interés.

Es a partir de la Revolución de 1868 y a lo largo de todo el último tercio de siglo cuando asistimos a una renovada pasión por denunciar los manejos de la «perversa secta». Como recuerda J.M. Roberts, los mitos sólo florecen si son útiles, y la Iglesia y sus aliados más reaccionarios entendieron que, dados los avances del liberalismo y del laicismo, era conveniente y de mucha utilidad denunciar con más fuerza que nunca a aquella especie de «motor inmóvil» del enemigo, que era la masonería. La historia se repetirá durante la Segunda República exactamente por las mismas razones.

En 1870 Vicente de la Fuente publicó otra de las obras más importantes del género antimasonónico: *Historia de las sociedades secretas antiguas y modernas en España, especialmente de la Francmasonería*, Lugo 1870-1871. En esta obra debe buscarse el origen de casi toda la tradición literaria contubernista española hasta la Segunda República. Su importancia ha sido grande por varias razones, pero principalmente porque barnizó su trabajo de una pátina pretendidamente erudita y científica. Citando convenientemente a historiadores como Pirala y a masones como Alcalá Galiano, elaboró una concepción de la masonería española que irían repitiendo los autores posteriores: la Orden, que era una rama de la masonería universal íntimamente ligada al judaísmo<sup>4</sup>, tenía como objetivo la destrucción del catolicismo, de las monarquías y la proclamación de la revolución social, asimilada primeramente al liberalismo y posteriormente al anarquismo y al socialismo. Así, la masonería había sido la autora o la inspiradora del Trienio, de la quema de conventos de 1835 y pasó a ser controlada, desde 1842, por el partido progresista. Habría, además, una corriente «ibérica», de carácter republicano, dirigida por Olózaga y Prim. Los autores posteriores añadirían a este rosario de desgracias la Primera República, las guerras de Cuba y Filipinas y su posterior independencia, pues se daba por supuesto que los masones eran, por naturaleza, traidores a la patria. Durante la Segunda República, el padre Joan Tusquets, F. Ferrari Billoch y algunos otros añadieron todo lo demás. E. Comín Colomer, M. Carlavilla y el mismo general F. Franco, pusieron la guinda al pastel del «contubernio judeo-masónico-comunista-separatista».

A nuestro entender, lo más trascendente de toda esta historia es que la influencia de Torrubia, Barruel, V. de la Fuente, Tirado y Rojas, L. Taxil y tantos otros, no permaneció reducida al ámbito de los obsesos y los profesionales de la antimasonería, sino que incluso personajes como M. Menéndez Pelayo —uno de los principales artífices del pensamiento reaccionario español del primer tercio del siglo XIX— también se dedicaron al género<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> Es sabido que la prensa integrista fue marcadamente antisemita hasta la Segunda República. Pero no era algo exclusivo de la reacción, puesto que a finales del siglo XIX el líder anarquista José López Montenegro afirmaba que «el pueblo hebreo siempre fue ladrón y foragido», comparándolo con los jesuitas: *La Idea Libre*, Madrid, 25 agosto 1894, I, n. 17, p. 1. Por otra parte, los judíos tuvieron problemas para ingresar en la Orden hasta bien entrado el siglo XIX, especialmente en países como Alemania.

<sup>5</sup> M. MENENDEZ PELAYO se refiere en varios pasajes de su obra *Historia de los Heterodoxos*; no obstante, asegura que se niega a escribir su historia porque le infunde «repugnancia estética no vencible».

Todos ellos colaboraron en la elaboración del discurso político de la derecha española hasta los años treinta en el que la masonería pasó a ocupar un lugar más o menos destacado, según los autores, pero siempre negativo.

#### LA HISTORIOGRAFIA DE ORIGEN MASONICO

La historiografía masónica europea, que inicia su singladura en el siglo XIX, presta muy escasa atención a España. J.G. Findel, uno de los autores más destacados, dedica una sola página a la masonería española<sup>6</sup>; F.T.B. Clavel, sólo algunas notas dispersas<sup>7</sup>; la bibliografía recopilada por G. Von Kloss (1884) —otro de los autores de mayor prestigio— sólo incluye la *Historia crítica de la Inquisición*, de J.A. Llorente<sup>8</sup>.

En España, la mayoría de los trabajos confeccionados por masones —todos editados a partir del Sexenio—, carecen de rigor y objetividad, convirtiendo la historia de la Orden en una imparable marcha triunfal a lo largo de siglos y países, a veces detenida momentáneamente por las maniobras «jesuíticas» de los enemigos del progreso. Los errores, las afirmaciones indemostrables y la ausencia de fuentes son las características comunes de esa producción.

Entre las obras existentes —poco numerosas— puede ser de cierta utilidad la realizada por «Danton», *Historia general de la masonería* (1883), así como las de E. Caballero de Puga, M. Figueroa Ríos y N. Díaz y Pérez.

Por otra parte, merece destacarse la obra financiada por R. Arús (Gran Maestro de la Gran Logia Simbólica Regional Catalana a partir de 1886) y redactada por L.R. Fors y L. Frau Abrines: *Diccionario enciclopédico de la Masonería*, editado primeramente en La Habana (1883) y posteriormente en Barcelona (1891). Es una obra ambiciosa que, a pesar de ciertos defectos propios de la época y, como ya hemos dicho, comunes al género, contiene una voluminosa información de gran interés para los estudiosos del tema.

En el primer tercio del presente siglo apenas se editaron obras de historia de la masonería. Señalemos la escrita en 1915 por el Gran Maestro del Gran Oriente Español Miguel Morayta<sup>9</sup>, la cual contiene bastantes errores a pesar de que su autor era catedrático de historia de la Universidad Central de Madrid. Tenemos también la obra de A. Suárez Guillén *Los masones en España*, Madrid, 1932, que sigue los pasos de Morayta.

(...). Otro compete esta historia, que a mí me ataca los nervios». *Op. Cit.*, BAC, Madrid, 1967, vol. II, pp. 993-994.

<sup>6</sup> J.G. FINDEL, *Historia Universal de la Francmasonería*. Su versión castellana se editó primeramente en La Habana, en 1877, (en la que se incluye la enciclopedia masónica de R. Macoy) y posteriormente en Logroño en 1882.

<sup>7</sup> F.T.B. CLAVEL, *Historia pintoresca de la Francmasonería y de las sociedades secretas antiguas y modernas*, Madrid, 1874. Recientemente ha sido reeditada por Ediciones de Museo Nacional, Madrid, 1984.

<sup>8</sup> Georges VON KLOSS, *Bibliographie de la Franc-maçonnerie et des Sociétés étant en rapport avec elle*, Frankfort, 1884. No existe edición castellana.

<sup>9</sup> M. MORAYTA, *Masonería española. Páginas de su historia*, Madrid, 1915.

Durante la Segunda República contamos únicamente con los trabajos encomiables de P. González Blanco, publicados en la revista masónica de Madrid *Latomia*, así como un folleto de interés<sup>10</sup>.

#### LA HISTORIOGRAFIA ACTUAL

Al referirnos a la Historiografía española reciente, debe señalarse en primer lugar el desinterés demostrado por el tema en los medios universitarios hasta hace pocos años. Aunque hay otras razones que no vamos a analizar aquí, es evidente que el monopolio que de la historia de la masonería habían ostentado sus apologistas o sus detractores había constituido un elemento revulsivo, de manera que en nuestros medios académicos y en nuestra historiografía contemporánea nada o casi nada se sabía sobre un tema del que se habían publicado nada menos que noventa mil títulos...! y del que se ocupaban periódicamente diferentes congresos internacionales de historia.

Ese panorama vino a remediarlo J.A. Ferrer Benimeli, pionero entre los historiadores de la masonería en España desde que, en 1972, defendió su tesis doctoral en la Universidad de Zaragoza, titulada *Masonería, Iglesia e Ilustración*, editada en 1976-1977<sup>11</sup>. Asimismo, en 1974 publicaba en Caracas su *Bibliografía de la masonería*, reeditada en 1978 por la FUE, en Madrid. Desde entonces ha publicado una docena de libros sobre diversos aspectos de la historia de la masonería española y extranjera, entre los cuales debe destacarse, además de los ya citados, *La masonería en los Episodios Nacionales de Pérez Galdós*, FUE, Madrid, 1982; *La masonería en Aragón*, Librería General, Zaragoza, 1979; *Masonería española contemporánea, Siglo XXI*, Madrid, 1980 y 1987; *El contubernio judeo-masónico-comunista*, Istmo, Madrid, 1982; *Unamuno, los derechos del hombre y la libertad de expresión. Un modelo de campaña masónica*, Cabildo Insular, Fuerteventura, 1990, etc.

Bajo su impulso se ha configurado en la última década una escuela historiográfica que ha dado ya frutos importantes, entre los que debe destacarse, entre otros, las siguientes obras: M.A. de Paz Sánchez, *Historia de la francmasonería en Canarias (1739-1936)*, Cabildo Insular de Gran Canaria, Las Palmas, 1984; F. Moreno y J. Ortiz, *La masonería en Córdoba*, Albolafia, Córdoba, 1985; J.A. Ayala Pérez, *La masonería en la región de Murcia*, Mediterráneo, Murcia, 1986; F. Márquez, C. Poyán, T. Roldán, J.M. Villegas, *La masonería en Madrid*, El Avapiés, Madrid, 1987; J. Clara, *Els Fills de la Llum*, C. Vallés, Figueras, 1988; L. P. Martín, *La masonería en Salamanca a finales del siglo XIX*, Universidad de Salamanca, Salamanca, 1989; P.V. Fernández Fernández, *La Masonería en Extremadura*, Diputación Provincial de Badajoz, Badajoz, 1989; F. Rodríguez del Coro, B. Desantes, J.A. Ferrer Benimeli, *La Masonería en Euskal Herria. 1728-1939*, 1990; P. Sánchez Ferré, *La maçonería a Catalunya 1868-1936*, Ayuntamiento de Barcelona y Edicions 62, Barcelona, 1990; y A. Valín Fernández, *Galicia y la masonería en el siglo XIX*, Ed. do Castro, la Coruña, 1990.

Paralelamente se publicaron otras importantes obras, entre las que deben destacarse las siguientes: P. Alvarez Lázaro, *Masonería y Librepensamiento en la España de*

<sup>10</sup> P. GONZALEZ BLANCO, *La Masonería*, Valencia, 1933.

<sup>11</sup> Obra reeditada en 1983 por la FUE en 4 volúmenes.

*la Restauración*, Universidad Pontificia Comillas, Madrid, 1985; V.M. Arbeloa, *La Masonería en Navarra (1870-1945)*, Aranzadi, Pamplona, 1976; J.C. Gay Armenteros y M. Pinto Molina, *La Masonería en Andalucía Oriental a finales del siglo XIX. Jaén y Granada*, Universidad de Granada, Granada, 1983; V. Hidalgo Nieto, *La masonería en Asturias en el siglo XIX*, Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias, Oviedo, 1985; y Elías de Mateo Avilés, *Masonería, protestantismo, librepensamiento y otras heterodoxias en la Málaga de siglo XIX*, Diputación Provincial de Málaga, Málaga, 1986; M<sup>a</sup> Dolores Gómez Molleda, *la Masonería en la crisis española del siglo XX*, Taurus, Madrid, 1986.

Deben señalarse igualmente los trabajos de E. Enríquez del Arbol sobre la masonería en Huelva y Sevilla, así como la tarea de los cuatro *symposia* celebrados en España desde 1985, cuyas actas han sido publicadas: *la Masonería en la Historia de España. Actas del I Symposium de metodología aplicada a la historia de la masonería española*, Diputación de Aragón, Zaragoza, 1985; *La masonería en la España del siglo XIX. Actas del II Symposium de metodología aplicada a la historia de la Masonería*, Junta de Castilla y León, Valladolid, 1987; *Masonería, política y sociedad*, CEHME, Zaragoza, 1989; y *Masonería, revolución y reacción*, Fundación Gil Albert, Alicante, 1990.

#### ESCUELA Y EDUCACION

Como sea que la masonería se define a sí misma también como una *escuela de perfección*, se comprende que a lo largo del siglo XIX y del primer tercio del XX los masones manifestaron una pasión interesada (tan interesada como la que ostentaba la Iglesia por el tema) por la escuela, puesto que era concebida como el eje del progreso y de la identidad de los pueblos. El pensamiento pedagógico masónico estaba convencido de que la educación rectificaba la herencia y que la escuela laica, civil, simétricamente opuesta, dirían, al obscurantismo de la escuela católica, habría de transformar la humanidad desde la raíz; entonces podría construirse un mundo nuevo, culto, tolerante, fraternal y bueno que, en palabras del anarquista masón Anselmo Lorenzo, habría de vivir «libre y feliz en el curso perdurable de los siglos»<sup>12</sup>.

A nuestro entender el ideario pedagógico de la masonería es —junto con el del anarquismo decimonónico— el heredero más claro y radical del pensamiento redentorista ilustrado. Las fuentes donde se alimenta esta filosofía radical y utópica hay que buscarlas en figuras como el pedagogo checo Jan Amos Komensky (1592-1670), cuyos principios nutrirán los principios ilustrados y roussonianos, recogidos por Krause en la Alemania del siglo XIX e introducidos en nuestro país de la mano de Sanz del Río, Giner de los Ríos y la Institución Libre de Enseñanza<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> A. LORENZO, *Via Libre*, Atlante, Barcelona, 1905, p. 31.

<sup>13</sup> Para roturar este campo de investigación han resultado definitivos los trabajos sobre Krause desarrollados por el prof. E. MENENDEZ UREÑA y citados más adelante, que implican una revisión crítica de la krausología española. Véase también: P. SANCHEZ FERRE, «Maçoneria i educació a Catalunya», en *Maçoneria i educació a Espanya*, Fundació Caixa de Pensions, Barcelona, 1986, pp. 159-161; y P. ALVAREZ LAZARO, «La Institución Libre de Enseñanza y el universalismo masónico europeo», *Revista de Occidente*, octubre, 1989, n. 101, pp. 88-106.

Nos estamos refiriendo a los que pusieron las bases del pensamiento educativo que hizo suyo la masonería y, evidentemente, gran parte de la Europa contemporánea. Antes de continuar debemos precisar que no existe, en nuestra opinión, una filosofía educativa específica de la masonería ni un sistema escolar propiamente masónico, sino que las distintas obediencias europeas y sus logias y hermanos adoptaron como propias aquellas ideas en el campo de la educación que mejor podían integrarse al cuerpo doctrinal y filosófico de la Orden. Y conviene aclarar que dichos principios no eran adoptados porque sus autores fueran masones, sino por cuestión de identidad o de idoneidad de ideas.

Así pues, consideramos de interés que se examinen a autores como Komensky y muchos otros que le siguieron, así como a Krause y sus descendientes, para comprender mejor los postulados masónicos referidos a la educación, entendida por la Orden siempre en su doble vertiente; educación del niño y educación del hombre, puesto que la masonería es, como decíamos al principio, una escuela de perfección. Leyendo la *Didáctica Magna* de Komensky, o Comenius, (la primera edición española es de 1922) y siguiendo su trayectoria hasta los herederos de Krause, podremos comprender la verdadera naturaleza de la masonería en dos de sus aspectos: *iniciación y educación*. La primera transmite saberes desde y hacia el interior y la segunda divulga en el exterior —las sociedades— la cultura de cada época y los valores positivos que la mantienen y la pueden mejorar. La metáfora de la luz y de la construcción, tan caras a los masones, se aplican perfectamente a la educación. El que educa esparce la luz entre las tinieblas y, además, construye; por su acción el dormido despierta y el destructor deja de serlo.

#### BIBLIOGRAFIA SOBRE EL TEMA EDUCATIVO

Como ya hemos dicho, no existen tratados pedagógicos propiamente masónicos, no obstante, creemos que pueden consultarse ciertos autores masones, ya que de su obras podemos extraer muchas de las ideas que sobre el tema son divulgadas entre los hermanos y en los medios en donde tienen influencia. Hemos de referirnos a los pedagogos franceses que pertenecen a la masonería como Paul Robin, amigo de Ferrer Guardia. Ambos pertenecían a logias del Gran Oriente de Francia. Allí, como en la España de la Restauración, las actividades escolares de la masonería estuvieron estrechamente ligadas a las del movimiento librepensador. Así, es importante conocer la prensa y otras publicaciones de dicho movimiento, puesto que en él encontramos muchos trabajos escritos por masones en los que exponen sus ideas sobre lo que entienden deben ser los principios y las actuaciones escolares de la masonería. Son indispensables al respecto *Las Dominicales del Libre Pensamiento* de Madrid, *La Humanidad* de Alicante, *La Luz* de Barcelona, entre muchas otras, así como las revistas y boletines de las diversas logias y obediencias españolas, puesto que regularmente se ocupan del problema educativo español y sus soluciones. Para conocer y localizar estas importantes fuentes hemerográficas resultan de gran ayuda los dos excelentes trabajos siguientes: M<sup>a</sup> Teresa Díez de los Ríos, «Catálogo de publicaciones periódicas masónicas (s. XIX)», en *La Masonería en la España del siglo XIX*, Junta de Castilla y León, Valladolid, 1987; y, de la misma autora, en colaboración con Gregorio Cantarero y Rosa M<sup>a</sup> Cajal, «Catálogo de Publicaciones Periódicas. Archivo Histórico Nacional. Sección Guerra Civil», *Estudios de Historia Social*, julio-diciembre 1987, n. 42-43.

También pueden ser de interés obras como las del masón afrancesado Manuel Narganes de Posada, grado 33 y miembro de la logia madrileña *Santa Julia* en 1811, que dos años antes había publicado *Tres cartas sobre los vicios de la instrucción pública en España y proyecto de un plan para la reforma*<sup>14</sup>. Igualmente son útiles escritos como el del masón, espiritista y pedagogo de Lérida José Amigó Pellicer, que en 1869 publicó *El libro del Ciudadano*, con el fin de educar al pueblo para el uso de la libertad recién estrenada. Entre las obras –libros y sobre todo opúsculos– de inspiración krausista pasadas por el cedazo masónico, es ejemplar la del aragonés Fabián Palasí, pedagogo, masón y espiritista como el anterior, que en 1889 dio al público su *Compendio de moral universal*<sup>15</sup>.

En un campo ideológico distante del republicanismo tenemos al líder anarquista Anselmo Lorenzo, masón con grado 30º que se convirtió en uno de los más importantes colaboradores de Ferrer Guardia y de su Escuela Moderna. Su opúsculo *Via Libre* (1904) y, en particular, *Contra la ignorancia* (1913), son un excelente ejemplo de esa pedagogía que, sin dejar de ser anarquista, enaltece los valores del redentorismo ilustrado tan cercano a la masonería. Lorenzo, como la mayoría de los masones de la época, creía firmemente en las palabras de F. Giner de los Ríos: «La escuela cerrará los presidios»<sup>16</sup>.

Por su vinculación a la masonería, al menos durante su estancia en Francia, debemos referirnos a F. Ferrer Guardia, personaje polémico en todos los sentidos, pedagogo más que mediocre, al que no se le conocen actividades en la masonería desde su vuelta a Barcelona. Su muerte ejemplar fue utilizada por republicanos, librepensadores, anarquistas y por las masonerías europeas y latinoamericanas, pero los hermanos españoles eran poco amigos de un pedagogo como Ferrer que, en su escuela, más que ciudadanos reflexivos, tolerantes e intelectualmente maduros formaba *combatientes* para la causa de la libertad y del anticlericalismo. Tal vez pensaban muchos hermanos que era mucho más masónico un sistema de enseñanza como el de Fabián Palasí, quien decía que la escuela no debía ser «anti» nada, sino simplemente «escuela civil». A pesar de todo, resulta indispensable conocer la obra de Ferrer Guardia –prologada por Anselmo Lorenzo– *la Escuela Moderna*, Publicaciones de la Escuela Moderna, Barcelona, 1912<sup>17</sup>.

Hemos intentado, hasta aquí, ofrecer un panorama somero de los orígenes y las características de las obras masónicas o filo-masónicas sobre la educación, o que hayan influenciado el pensamiento de la Orden en el campo educativo; nos hemos referido únicamente a algunas de las que consideramos más importantes, con la intención de que tal vez puedan servir, no sólo para dirigir al estudioso del tema hacia las más significativas, sino también con el fin de proporcionar materiales que pue-

<sup>14</sup> Véase: P. ALVAREZ LAZARO, «*Maçoneria espanyola i ensenyament*», en *Maçoneria i educació...*, *Op. cit.*, pp. 103-104.

<sup>15</sup> Sobre F. Palasí, véase: B. DELGADO, *La Institución Libre de Enseñanza de Sabadell*, Fundación Bosch y Cardellach, Sabadell, 1979; y P. SANCHEZ FERRE, *La maçonería a Catalunya*, Edicions 62, Barcelona, 1990, pp. 98, 173 y 371.

<sup>16</sup> F. GINER DE LOS RÍOS, «La escuela cerrará los presidios», en *La Revista Blanca*, Almanaque de 1902, Madrid.

<sup>17</sup> P. SANCHEZ FERRE, «F. Ferrer Guardia i la maçoneria: una aproximació crítica», *Revista de Catalunya*, Barcelona, marzo, 1991.

dan ayudar a situar el discurso pedagógico masónico en su adecuado contexto y en la dimensión que le corresponde.

Sobre el tema educativo en la masonería europea no existen demasiados trabajos monográficos, sin embargo podemos remitir a algunas referencias bibliográficas de interés indudable. Así son de utilidad para Francia: H. Martin, *Jean Macé et la fondation de la Ligue de l'Enseignement*, Flammarion, París, 1881; E. D'Avesne, *La Franc-Maçonnerie et les projets Ferry*, Imprimerie du citoyen, Marsella, 1879; L. Lafourcade, «Il ya cent ans la Franc-Maçonnerie assurait la République et l'école laïque», *Humanisme*, París, abril 1972; Anónimo, «Conclusions sur le Convent de 1956 sur l'Enseignement», *Bulletin du Centre de Documentation du Grand Orient de France*, París, 1956-57, nº 3; y Daniel Ligou, «La laïcité en France», en *Histoire de la laïcité*, Université de Bruxelles, Bruxelles, 1981.

Para Italia abordan acertadamente la cuestión los estudios de Ch. F. Gosnell, «I massoni hano fondato e sostenuto le libere pubbliche scuole», *Rivista Massonica*, Roma, 1972, LXIII; C. Gentile, «La Massoneria come forma della Cultura», en la misma revista, 1975, LXVI; y, sobre todo, Tina Tomasi, *Massoneria e scuola dalla Unità ai nostri giorni*, Vallecchi, Firenze, 1980.

Bélgica está mejor provista de investigaciones al respecto, especialmente por la influencia que la masonería ejerció en la fundación de la Universidad Libre de Bruselas y en la Liga de Enseñanza. Entre ellas conviene destacar las aportaciones de John Bartier: «La franc-maçonnerie et les associations laïques en Belgique», en *Histoire de la Laïcité*, Université de Bruxelles, Bruxelles, 1981; «L'Université libre de Bruxelles au temps de Théodore Verhaegen», en *Laïcité et Franc-Maçonnerie*, Université de Bruxelles, Bruxelles, 1981; «Théodore Verhaegen, la franc-maçonnerie et les sociétés politiques», *Ibid.* «L'Union des Anciens Etudiants 1843-1968», *Ibid.* y «Le mouvement démocratique à L'Université Libre de Bruxelles au temps de ses fondateurs», en *Libéralisme et socialisme au XIX siècle*, Université de Bruxelles, Bruxelles, 1981. A estos trabajos deben unirse otros de especial relevancia como: André Uyttebrouck, «L'Université libre de Bruxelles et l'enseignement privé non confessionnel», en *Histoire de la laïcité... Op. Cit.*; Roger Desmed, «La Franc-Maçonnerie belge et la laïcisation de l'enseignement (1830-1914). Un exemple: la loge des «Amis Philanthropes», en *Eglise et enseignement. Actes du Colloque de X anniversaire de l'Institut d'Histoire du Christianisme de l'Université Libre de Bruxelles*, Université de Bruxelles, Bruxelles, 1977; R. Desmed, «A propos du Mémoire de la loge Amis Philanthropes sur l'enseignement primaire obligatoire et laïque (1859-1960)», en *Visages de la franc-maçonnerie belge du XVIIIe au XXe siècle*, Université de Bruxelles, Bruxelles, 1983; y R. Andreón y S. Monreal, «De Kant a Krause. El krausismo y su influencia en la Universidad libre de Bruselas», en *Ciclo de conferencias*, Fundación Prudencio Vázquez y Vega, Montevideo, 1988. Merece especial mención el valioso libro de J. Lory, *Libéralisme et instruction primaire. 1842-1879. Introduction a l'étude de la lutte scolaire en Belgique*, Université de Louvaine, Louvaine, 1979 (2 volúmenes).

Tampoco en este campo podemos olvidar el reseñar algunas de las numerosas obras que los profesionales de la antimasonería dedicaron a las «conspiraciones»

escolares y laicistas de la Orden y de sus miembros en España (esa literatura también es abundantísima en Francia)

En el último tercio del siglo XIX la Iglesia española –como la de Italia y el papado– no olvida nunca en sus escritos convencer a sus seguidores de que la conspiración masónica tenía uno de sus pilares más importantes en las escuelas laicas, calificándolas todas de masónicas o filo-masónicas. Durante la Segunda República el padre J. Tusquets, en su obra *Los orígenes de la Revolución española*, Vilamala, Barcelona, 1932, cap. X, volvía a recordar que los políticos y pedagogos de izquierda eran los «herederos de la Escuela Moderna». En 1934 el mismo Tusquets insistía de nuevo con un artículo en las *Cuestiones de Pedagogía*, Madrid, vol. II, titulado «Influencia sectaria en las escuelas». Algunos autores posteriores, como E. Herrera Oria, también otorgaron una incidencia desproporcionada a la masonería en la secularización de la enseñanza en España: véase su *Historia de la educación española*, Véritas, Madrid, 1941<sup>18</sup>. Acerca de lo que piensan los masones españoles actuales sobre la enseñanza: véase la opinión de F. Espinar Lafuente, *Esquema filosófico de la Masonería*, Istmo, Madrid, 1981 cap. IV.

#### LA BIBLIOGRAFIA ACTUAL SOBRE EDUCACION Y MASONERIA

En este último apartado nos referimos a la producción historiográfica que, en los últimos años y por primera vez, ha abordado el tema con rigor científico y sin ese elemento pasional que tanto ha enturbiado la historia de la Orden en España y, en general, en los países de la Europa latina.

El año 1983 Pedro Álvarez Lázaro dio a conocer un trabajo sobre «Masonería y enseñanza laica durante la Restauración española», en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, n. 2, que constituyó el primer estudio que abordaba específicamente el tema educativo en el mundo masónico. A partir de entonces se fueron incrementando los estudios dedicados al tema. Dos años más tarde este mismo autor publicó el libro ya mencionado: *Masonería y Librepensamiento en la España de la Restauración* (1985), obra importante y pionera, que si bien se ocupa de las relaciones entre el movimiento librepensador y la masonería, por estar el laicismo tan unido a la escuela y, en general al tema de la enseñanza, es de gran utilidad para los historiadores de la educación

También en 1985 Enrique Menéndez Ureña publicó en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, n.4, el trabajo «Krause y su ideal masónico: hacia la educación de la humanidad», una primicia de lo que sería su obra posterior sobre Krause y el krausismo, de crucial importancia para la historia española contemporánea y, en especial, para la historia de la educación. Entre los artículos de este autor conviene destacar los que siguen: «El Ideal de la Humanidad de Krause 175 años después: contexto y génesis de una obra desconocida», *Pensamiento*, 1986, n. 168; «Masonería y Pensamiento: Krause», en *La Masonería en la España del siglo XIX. II Symposium de Metodología Aplicada a la Historia de la Masonería Española*. Junta de Castilla y León, Valladolid, 1987; «Política, Sociedad y Educación en la filosofía krausista», en *Las ideas filosóficas que influyeron en la formación del Uruguay contemporáneo. Simposio Internacional. Coloquios y conferencias*, Fun-

<sup>18</sup> Citado por P. ALVAREZ LAZARO, «Maçoneria espanyola i ensenyament», *Op. Cit.*, pp. 96-97.

dación Prudencio Vázquez y Vega, Montevideo, 1988; «Krausismo como filosofía de la Modernidad», en *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*. Fundación Friedrich Ebert, Buenos Aires, 1989; «Krause y la educación», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 1988, n. 7; «La actualidad del krausismo», *Revista de Occidente*, octubre 1989, n.º. 101; y el revelador y trascendental trabajo «El fraude de Sanz del Río o la verdad sobre su «Ideal de la Humanidad», *Pensamiento*, enero-marzo 1988, n. 173. Ureña ha culminado esta primera etapa de trabajo krausológico-masónico con la definitiva biografía: *Krause educador de la Humanidad*, Unión Editorial y Universidad Comillas, Madrid, 1991, publicada a la vez en alemán.

Volviendo a 1985, aquel año se celebró en Barcelona un curso sobre «Masonería y educación en España», donde los participantes expusieron diversos trabajos sobre la cuestión que nos ocupa, ampliando sensiblemente lo existente hasta la fecha. Al año siguiente fueron publicados en forma de libro bajo el título de *Maçoneria i educació a Espanya*, Fundació Caixa de Pensions, Barcelona, 1986, que contiene las siguientes colaboraciones: J.A. Ferrer Benimeli, «Maçoneria espanyola: mite i realitat»; E. Menéndez Ureña, «Krause i el seu ideal maçonic: cap a l'educació de la humanitat», P. Alvarez Lázaro, «Maçoneria espanyola i ensenyament»; P. Sánchez Ferré, «Maçoneria i educació a Catalunya»; C. Vilanou, «Lliure pensament i educació a Catalunya durant la Restauració»; y B. Delgado «Lliure pensament i educació a Catalunya a la primeria de segle». En estos estudios se analizan las orientaciones escolares y pedagógicas de las diversas corrientes que convivían en la Hermandad Masónica, las actuaciones concretas de pedagogos masones, la creación y mantenimiento de escuelas laicas, ligas escolares, etc., así como sus relaciones con el movimiento librepensador y la Institución Libre de Enseñanza, entre otros. Todavía dentro de este mismo año Alvarez Lázaro participó en el libro homenaje a Angeles Galino, *La Educación en la España Contemporánea. Cuestiones históricas*, S.M., Madrid, 1985, con la siguiente aportación: «Francisco Ferrer Guardia, pedagogo, librepensador y masón», y en 1986 este mismo autor participó en el IV Coloquio de Historia de la Educación, promovido por la Sección de Hª de la Educación de la S.E.P., con una comunicación sobre «El Congreso católico de Sevilla (1892) o la lucha contra el laicismo en la enseñanza», recogido en *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Departamento de Pedagogía e ICE de la Universidad de Baleares, Palma de Mallorca, 1986.

En el tercer Symposium sobre historia de la masonería, celebrado en Córdoba en 1987, fueron leídas tres comunicaciones sobre enseñanza y masonería, que serían publicadas en las correspondientes actas. Se trata de las siguientes: E. Menéndez Ureña, «Los tres documentos más antiguos de la Hermandad Masónica de Krause»; A. Valín Fernández, «Masonería, clero y enseñanza en la Galicia contemporánea»; y F. López Casimiro, «Enseñanza laica y masonería en Badajoz durante la Restauración», todos ellos incluidos en *Masonería, política y sociedad*, CEHME, Zaragoza, 1989. López Casimiro, por su parte, enriqueció además la historiografía masónica dedicada a cuestiones educativas con dos estudios sobre un «hermano» catedrático de instituto que levantó fuertes polémicas en el pasado siglo: *Enseñar Historia en la Restauración. Polémica de un libro de texto. Badajoz 1880 -Granada 1894*, Grupo

Autores Unidos, Granada, 1985; y «Anselmo Arenas y la masonería granadina finisecular», en *VI Congreso de Profesores-Investigadores*, Montilla, 1987.

Recientemente J.L. Cruz Orozco ha dado a conocer su tesis doctoral *Masonería y educación en la II República española*, defendida en la Universidad de Valencia, editada ya en microfichas (1988) y que pronto estará en las librerías. Además ha publicado estos otros tres artículos: «La formación de los masones. Actuaciones de la Masonería española durante la II República», *Aportes*, 1989, n. 10; «Masonería y política en la IIª República. Los masones en el Ministerio de Instrucción Pública», *Historia 16*, 1989, n. 160; y «Masonería, librepensamiento, ciencia y educación», en *Exposición. 1728. La masonería española. 1939.*, Fundación Gil Albert, Alicante, 1989. Respecto a los últimos trabajos aparecidos sobre educación y masonería son de destacar: J.A. Ferrer Benimeli, «La escuela laica lugar de enfrentamiento entre la Masonería y la Iglesia en España (1868-1930)», en *Ecole et Eglise en Espagne et en Amerique Latine. (Aspects idéologiques et institutionnels)*. Publicaciones de la Universidad de Tours, Tours, 1988; P. Alvarez Lázaro, «La Institución Libre de Enseñanza y el universalismo masónico europeo», *Revista de Occidente*, octubre 1889, n. 101; A. Valín Fernández, «El laicismo, la enseñanza y la mujer en la historia de Galicia», en *Mujer y Educación en España, 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación*, Departamento de Teoría e Hª de la Educación de la Universidad de Santiago, Santiago de Compostela, 1990; y L.M. Lázaro Lorente, «Blasco Ibáñez: Masonería, Librepensamiento, Republicanismo y Educación», en *Masonería, revolución y reacción*, Fundación Gil Albert, Alicante, 1990.

Finalmente, debemos señalar algunas obras de interés, tanto por sus referencias a la masonería como por la temática que abordan, tales como las de: P. Solá, *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Tusquets, Barcelona, 1978; B. Delgado, *La Institución Libre de Enseñanza de Sabadell*, Fundación Bosch y Cardellach, Sabadell, 1979; Francisco Canes Garrido, *Las escuelas de la Primitiva Sociedad de Instrucción Laica de Valencia*, Departamento Hª de la Educación de la Universidad Complutense, Madrid, 1986; L.M. Lázaro Lorente, «La liga contra la Ignorancia: burguesía y educación en la Valencia de 1880», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 1983, n. 2; *Ibíd.*, *La Escuela Moderna de Valencia*, Generalitat Valenciana, Valencia, 1989. Igualmente las obras extranjeras: A. Bayet, *Histoire de la Libre-Pensée*, PUF, Paris, 1970; G. Cambier, *Laïcité et Franc-Maçonnerie*, Université de Bruxelles, Bruxelles, 1981; AA.VV. *Libre pensée et religion laïque en France*, CERDIC, Strasbourg, 1980; y Guido Verucci, *L'Italia laica prima e dopo l'Unità*, Laterza, Roma-Bari, 1981.

Después de una década, podemos decir que el ideario masónico escolar y sus realizaciones en el campo del laicismo ha dejado definitivamente de ser un terreno ignorado de los historiadores, y ya no es un ámbito donde los enemigos de la Orden o sus corifeos incondicionales ejercían, con más parcialidad (o buena voluntad) que oficio, una tarea que estaba reclamando la atención científica desde hacía mucho.

Por otra parte, debe señalarse que, ciertamente, es difícil aplicar metodologías correctas a los estudios de educación y masonería o de historia general y regional de

la masonería. No todos los autores han sido afortunados a la hora de aplicarlas correctamente en sus trabajos y los historiadores de la masonería española deberían reflexionar sobre la cuestión y, en nuestra opinión particular, revisar profundamente algunos aspectos de la metodología empleada, como la estructuración de los trabajos y, en algunos casos, profundizar más en las relaciones con el contexto, en el análisis y la reflexión, resituando los aspectos puramente descriptivos y estadísticos de manera que no enturbien o atomicen los contenidos medulares que enriquecen y hacen más útil la obra del historiador. De todas maneras, ese no es un problema exclusivo de la historiografía masónica española y, por otra parte, tampoco es éste el lugar ni la ocasión para ocuparse de ello.



# APORTACIONES PARA UN CENSO DE LA PRENSA PEDAGÓGICA EN ESPAÑA (V)

ANTONIO CHECA GODOY  
*Director de «Huelva Información»*

## GALICIA

No hay región en España que muestre diferencias internas tan acusadas, en los inicios de su prensa pedagógica, como Galicia. La Galicia interior, Lugo y Orense, configuran la zona más atrasada de España en aparición de periódicos educativos; por el contrario, el litoral, con ciudades como La Coruña y Pontevedra y el núcleo de Santiago de Compostela, muestran una presencia relativamente temprana y muy activa de periódicos pedagógicos. Ya en el siglo XX las diferencias no se hacen tan acusadas y hoy día toda Galicia ofrece un buen número de periódicos pedagógicos en tanto los propiamente escolares conocen una expansión sin precedentes.

Corresponde a Pontevedra el honor de haber publicado el primer periódico pedagógico gallego propiamente dicho, con «*La Constancia*», que comenzaba en 1856 y alcanza hasta 1865. Lo crea José Martín de Santiago. No sólo edita el título pionero sino que durante varios años Pontevedra va a tener dos títulos simultáneos en publicación; en efecto, en 1861 comienza «*El Iris*», que dirigirá Angel Rubio. Las dos publicaciones se definen como «periódico de primera enseñanza», este segundo título, sin embargo, dura poco tiempo; no importa, en 1862 hay un nuevo periódico del Magisterio para acompañar a «*La Constancia*», es «*El Fénix*», quincenal, que se mantiene hasta 1864 y que dirige Emilio Alvarez Giménez. En 1865 otro título para suceder a «*La Constancia*» y a «*El Fénix*», «*La Crónica del Magisterio*», que dirige Emilio Couto y es asimismo revista quincenal. Y cuando, al año siguiente, muere esta publicación, de inmediato ve la luz una «*Revista de Primera Enseñanza*», que se subtitula «periódico dedicado a los maestros de instrucción pública» y que dirigirá Joaquín Bucella Solla. Nada menos, pues, que cinco publicaciones del Magisterio ven la luz en Pontevedra antes del sexenio revolucionario, por encima de cualquier

otra ciudad gallega incluida la universitaria Santiago, una cifra que además igualan pocas ciudades del resto de España.

Antes del sexenio han surgido distintos títulos pedagógicos en otros puntos de Galicia. En La Coruña comienza en 1860 *«El Hogar»*, semanario que se declara «periódico semanal de instrucción y recreo» y en el mismo año la *«Revista de Instrucción pública»*, que se publica como anejo, pero con personalidad propia, de «Galicia», publicación que se afirma por cierto «revista universal de este reino». Años después, tras algún tiempo sin revistas pedagógicas, verá la luz en La Coruña *«El despertador»*, «periódico de primera enseñanza de la provincia de La Coruña», que dirigirá Darío García.

En cuanto a Santiago, allí ve la luz en 1860 *«La joven Galicia»*, que es esencialmente una revista pedagógica que edita José Agra. *«El Estudiante»*, que data de 1866, no pasa de revista estudiantil entre festiva y literaria.

En la *«Gaceta de Madrid»*, tomos de 1860, he leído alusiones a *«La Instrucción»* como publicación pedagógica coruñesa. Ignoro si se trata de la «Revista de Instrucción Pública» ya citada, o más improbablemente, una publicación diferente.

En suma, ya antes del período de ruptura que inicia la caída de Isabel II, Galicia ofrece un aceptable número de publicaciones pedagógicas, gracias esencialmente al apogeo de Pontevedra, que se va a mantener además en el siguiente período, el del sexenio.

Al inicio del nuevo período histórico se edita en Pontevedra la «Revista de Primera enseñanza», que se mantiene hasta 1870. En ese mismo año le sucede *«La reforma»*, que redactan José y Joaquín Bucelú, y ya en los últimos meses del período *«La Luz»*, que se mantendrá durante un lustro.

La Restauración introduce cambios en la evolución de la prensa pedagógica gallega. Poco a poco van apareciendo periódicos en Lugo y Orense, las provincias retrasadas, y Pontevedra pierde en parte la hegemonía de los años iniciales del género en la región. Por otro lado, se amplía el espectro de publicaciones, que se hacen más estables. Si en los años sesenta y setenta son casi todas publicaciones de signo liberal más o menos acentuado y siempre con los problemas del maestro como principal tema, luego se va diversificando el género.

En 1879 aparece en La Coruña *«El criterio»*, efímera publicación, pues cesa en el mismo año, pero en ese año surgirá el *«Boletín del Magisterio»*, que se mantendrá durante dos décadas y será por ello la principal publicación pedagógica del XIX en La Coruña y una de las más relevantes de toda Galicia. En 1882 comienza en la misma ciudad *«La musa de la infancia»*, que se declara «revista moral e instructiva para la niñez».

*«El estudiante»* es efímera publicación pontevedresa de 1879. En la ciudad del Lérez surge en 1885 *«Los maestros de España»*, no muy duradera pues no se editaba ya a finales de 1887. Más duradero va a ser *«El noticiero de Instrucción pública»*, que comienza en 1891 y luego reduce su título a «El noticiero», se mantendrá hasta bien entrado el nuevo siglo. Antes de que concluya el XIX, verán la luz en la misma Pontevedra dos periódicos pedagógicos más, *«El profesorado gallego»*, que se edita al menos de 1892 a 1895 y *«La crónica»*, que comienza en agosto de 1894 y edita la Asociación de Maestros de Pontevedra.

En la provincia pontevedresa veremos editarse en Villagarcía de Arosa *«El farol»*, que surge por 1896 como «periódico semanal chispeante, órgano de la clase

escolar», dura muy poco. En Vigo no hay en el XIX prensa propiamente pedagógica, pero no faltan, al menos, algunos títulos escolares, como «*El estudiante*», de 1892 y «*El tuno*», de 1893, revistas literario-escolares, que redactan Jaime Solá y Alfonso Senra. Algo posterior y con otro talante es «*La esperanza*», boletín del Colegio Balmes, que en realidad es una revista de tendencia carlista.

Tampoco El Ferrol ofrece prensa pedagógica en el XIX, en tanto Lugo es la provincia española más retrasada en disponer de prensa del Magisterio, pues hasta 1892 no apuntamos el primer título, es «*El mensajero de primera enseñanza*». Se animará más la ciudad ya en el siglo XX. En cuanto a Orense, otra provincia retrasada, en 1880 comienza a publicarse «*La Instrucción*», surge en junio y edita pocos números. Era quincenal y lo dirigió Aureliano Ares de Parga. Habrá que esperar a justo las postrimerías del siglo para ver otro título y también de corta duración, el «*Boletín de la Asociación Provincial de Primera Enseñanza*», mensual, que edita sólo 12 números; dirige José Álvarez Vázquez, maestro y secretario de la Asociación.

En cuanto a Santiago, va a contabilizar desde el 10 de agosto de 1882 «*El magisterio gallego*», llamada a ser la gran revista gallega de educación de la Restauración, pues alcanza hasta los años veinte del siglo siguiente. En los años ochenta lo dirige Joaquín Reinoso y se imprime en el establecimiento de Jesús L. Alende. En el paso del XIX al XX es decenal y lo dirige ahora Celestino Buján, que será director durante una larga etapa. En 1904 el periódico afirma difundir 2.000 ejemplares, todo un récord en las cifras siempre modestas de la prensa pedagógica gallega y poco frecuente incluso entre la prensa pedagógica de otras regiones.

Las primeras décadas del nuevo siglo serán, desde luego, mucho más ricas en títulos, y Lugo y Orense compensarán en parte su retraso del siglo precedente. En Lugo, por ejemplo, en 1901 veremos nacer «*La enseñanza moderna*», semanal, al que sucederá hacia 1906 «*El magisterio lucense*», hasta que en 1907, con «*La unión del Magisterio*», disponga la provincia de una publicación estable, pues va a mantenerse durante el resto de la etapa de la Restauración y durante la Dictadura de Primo de Rivera. Quincenal primero, decenal después, difundía en los años diez 480 ejemplares.

En El Ferrol veremos editarse en 1905 «*Luz*», promovida por la Asociación de Maestros públicos de El Ferrol, de irregular aparición. Es práctica excepción de prensa pedagógica en el amplio panorama de la prensa ferrolana de estas décadas.

En el caso de La Coruña veremos editarse en 1905 el semanario «*Eco de la enseñanza*», en el mismo año surgirá el «*Boletín de las Escuelas populares gratuitas*» que se editará mensualmente durante más de tres décadas, hasta la guerra civil. Vigo sigue careciendo ya en el siglo XX de prensa pedagógica, aunque no falte algún título escolar, como «*O noso lar*», que edita en 1926 el Colegio Apóstol Santiago. En el mismo año, el diario «*Faro de Vigo*» inicia la publicación periódica de una «*Página pedagógica*».

Por lo que afecta a la capital universitaria gallega, Santiago, apuntemos que en 1892-1893 se había editado «*El entusiasta*», que se afirmaba «órgano de la Asociación de Maestros del distrito Universitario de Santiago» y era quincenal, con lo que estamos ante una publicación pedagógica que intenta cubrir el ámbito educativo gallego. De 1901 data «*La veterinaria escolar*», mensual, que dirige Juan Téllez y que edita el denominado «Ateneo Escolar Veterinario». De 1904 data el comienzo del «*Boletín de la Unión Escolar Compostelana*», que dirigirá Claudio Contreras.

Ya en los años veinte, la Universidad compostelana comienza a editar un «*Boletín de la Universidad de Santiago*», que había tenido al parecer en el XIX un precedente en el «Anuario de la Universidad de Santiago». Apuntemos que, poco antes de iniciarse la publicación de «El magisterio gallego», la gran revista santiaguesa de educación, en 1880, aparecía «*El eco del Magisterio*», que dirigió Ramón Álvarez Pérez, maestro local, y tuvo corta vida. Santiago ha contabilizado en 1883 la revista literario-escolar «*El tricornio*», que explícitamente excluye la polémica política de sus columnas y en 1894 una meritoria «*Revista de Ciencias Pedagógicas*», que aparece semanalmente; funda y dirige el maestro local Gerardo Rodríguez García, que no consigue mantenerla más allá del medio año, lanza en total 24 números. En la misma capital de Galicia ve la luz, asimismo, en 1901-1902, un «*Boletín del Ateneo médico-escolar compostelano*». En los años diez se editará «*El normalista*», órgano de la Escuela Superior del Magisterio santiaguesa, es una publicación decenal que dirige Francisco de Sales Piñamartín.

Pontevedra es, en el paso del siglo XIX al XX, mucho más parca en títulos que antaño. En parte es debido a la presencia de un periódico estable como resulta ser «El noticiero gallego», que se mantiene como semanario del Magisterio, y cuya difusión oscila entre los 500 y 700 ejemplares, a finales del XIX dirige la publicación José López Otero.

Llamativo es el caso orensano, apenas hay títulos en el XIX, pero en el XX cambia, felizmente, el panorama. Al «Boletín de la Asociación provincial de Primera Enseñanza» sucede en 1900 «*El maestro gallego*», que dirige el inspector de Enseñanza Primaria, Gerardo Álvarez Limeses. Declaraba tener 280 suscriptores, lo que no debió desde luego ser suficiente para mantener la publicación, que en 1902 es continuada por «*El maestro orensano*», que se publica aproximadamente de 1902 a 1905, es decenal y la dirige Angel Ferrín Moreiras, director a la sazón de un colegio privado local. En 1905 cambia ligeramente de nombre, pasa a ser «*El magisterio orensano*» y se mantiene hasta 1912.

En la misma Orense comienza en 1906 un «*Boletín del Magisterio*», decenal, que dirige Rogelio Núñez de Couto, al que seguirá Pío Román. Se mantiene hasta 1914 y en ese período se editarán 264 números. En 1911 surge «*El maestro y la escuela*», de forma que durante algunas semanas contabiliza Orense nada menos que tres periódicos dedicados a los temas educativos, «El magisterio orensano», el «Boletín del Magisterio» y «El maestro y la escuela».

El panorama es, ciertamente, bien distinto del que ofrecía la ciudad a finales del XIX, pero es un panorama excesivamente rico para la pequeña capital orensana, ello explica que al año siguiente dos de esas publicaciones se fundan en una: «El magisterio orensano» y «El maestro y la escuela» pasan a ser «*El magisterio y la escuela*», revista que va a mantenerse al menos cinco años —hay alusiones a su existencia en 1917—, y que redactan Gerardo Álvarez y Angel Ferrín.

Ya en plena Dictadura primorriverista surge «*El maestro orensano*», distinta publicación de la aparecida dos décadas antes con el mismo título; la dirige el inspector de enseñanza José Álvarez Vázquez. Va a mantenerse ya hasta los días de la Guerra Civil, en 1936.

En cuanto a Orense-provincia, ya en las postrimerías de la Restauración, hay que apuntar la edición de «*La Infancia*», revista semanal que editó la Academia Balmes de Rivadavia y que tuvo muy escasa duración.

Entre las principales revistas pedagógicas de los primeros lustros del siglo XX hay que citar «*El magisterio de Galicia*» —distinta de «El magisterio gallego», que se edita por las mismas fechas en Santiago—. Comienza en 1895 y durante un cuarto de siglo se edita semanalmente; en 1927, sin embargo, ha pasado a mensual; al parecer desaparece al inicio de la Guerra Civil.

En vísperas de la II República, el panorama de la prensa educativa gallega es el siguiente: Pontevedra contabiliza «El noticiero gallego», que en alguna etapa incluye información no estrictamente pedagógica. Orense ofrece «El maestro orensano», Lugo imprime «La Unión del Magisterio», en La Coruña se publica «El magisterio de Galicia» y en Santiago «El magisterio gallego». Carecen de prensa pedagógica estable El Ferrol y Vigo. Durante la dictadura aparece en Santiago «*Abrente*», revista escolar —Colegio de los Luises— que dirigió Manuel Pérez Fraga. La Coruña ofrece también el «Boletín de las Escuelas Populares Gratuitas», mensual.

El panorama se enriquece en el corto pero intenso período republicano. Veamos ese panorama provincia a provincia. En Pontevedra se mantiene «El noticiero gallego», como semanario esencialmente pedagógico, lo dirige Eladio Portela Michelena. Más a su izquierda surgirá en 1935 «*Escuela Vivida*», que edita la Casa del Maestro, y poco antes, en 1933, ha comenzado el «*Boletín de Educación de Pontevedra*», que edita la Inspección provincial de Enseñanza Primaria y que conocerá una nueva etapa durante el franquismo. En sus años iniciales declara difundir 1.800 ejemplares. Está dirigido por Olimpio Liste Naveira, a la sazón inspector jefe. En Lugo mantiene su publicación «La Unión del Magisterio», pero en 1927 surge «*Vida escolar*», que con similar orientación logra mantenerse hasta 1937, ya comenzada la Guerra Civil. Ofrece un tono católico-conservador.

En Orense, donde también por esos años un diario local, «La Zarpa», ofrece una página pedagógica semanal, mantiene su publicación «El maestro orensano», pero veremos surgir en 1932 y mantenerse hasta 1935 «*El magisterio orensano*», semanal, que dirigió Salvador Alvarez Pereira. Cercana a la FETE (UGT) se editan primero «*Escuela del Trabajo*», 1932-1934, y luego «*ATEO*», siglas de la «Asociación de Trabajadores de la Enseñanza de Orense», ya en 1936 y revista de la que sólo llegan a salir media docena de ejemplares.

Santiago continúa con «El magisterio gallego», pero en 1930 la Federación Gallega de Estudiantes Católicos lanza en la ciudad su revista regional, «*Scientia*». En La Coruña se imprime «El magisterio de Galicia». Apuntemos que en 1914-1915 se edita por estudiantes santiagueses «*Miña Terra*», revista regionalista, donde no faltaron, pero no fueron tema preferente, los artículos pedagógicos. Y en 1933 la FUE lanzaría en la misma ciudad «*Universitarios*».

Revistas escolares del período republicano no hemos localizado apenas, aunque hay que citar a «*Espíritu Infantil*», que se realizaba en 1935 en la Escuela Graduada de Carballino.

La Guerra Civil, como en el resto de España, cercena la mayoría de los títulos pedagógicos en Galicia. En La Coruña se mantiene sólo el «Boletín de las Escuelas Populares gratuitas». Lugo ve nacer dos publicaciones. «*B.E.M.*», boletín de la Asociación Católica de Maestros, que se edita en 1937 y luego, pero en el mismo año —comienza el 28 de agosto de 1937—, «*Escuela Azub*», que se declara «Órgano del SEM de FET y de las JONS». Orense contabiliza en este período «*Magisterio católico español*», que se afirma «órgano provincial de la Asociación provincial de maestros católicos». Se edita en 1939-1940.

El franquismo no es en Galicia etapa propicia a la prensa pedagógica, incluso dentro del subgénero de los periódicos escolares. Pero tan largo período no deja de ofrecer algunos títulos en cada provincia. En el caso lucense, «Escuela Azul», el semanario del SEM, dura al menos hasta 1945, en tanto la revista de los maestros católicos —«B.E.M.»— es mucho más efímera, cesa en 1941. «Escuela Azul», que es en sus últimos años decenal, está dirigida por Antonio Carrascal Espín. En 1943 —anuario de prensa referido a dicho año— declara una tirada de 1.500 ejemplares en números de 12/16 páginas. «*Servir*», que comienza en 1961 es la revista del Colegio de los Hnos. Maristas en la capital lucense; es mensual y la dirige Angel Martínez de la Vega.

En Mondoñedo, el Centro de Enseñanza Media y profesional edita primero «*Mondoñedo*» (1954), que luego pasa a ser sencillamente «*Boletín de Información del Centro de Enseñanza Media y Profesional*».

Por lo que concierne a la provincia de Pontevedra, en la capital seguirá editándose un tiempo el «*Boletín de Educación*», surgido durante la República y dirigido en los primeros años del franquismo por Olimpio Liste. Se transforma luego en «*Boletín de la Inspección de Enseñanza Primaria de Pontevedra*». Hay que esperar hasta prácticamente el final de la larga etapa para ver la aparición de otro periódico similar, «*Teucro*», editado en 1975 por el SEM y que dirige Juan Figueroa González. En Cambados se realiza en 1973 el periódico escolar «*Aturuxo*», en el C.N. Antonio Magariños.

Orense contabiliza una prensa propiamente pedagógica, modesta, pero no faltan títulos escolares menores, entre éstos hay que citar «*Aula*» —1943— del Colegio Cisneros, «*Don Bosco en Orense*», 1957, de los Salesianos, «*Aula*», 1963, del Instituto orensano y a cuyas columnas se asoma Otero Pedrayo, y «*Aturuxo*», 1970, del Colegio de los Maristas. En El Ferrol alcanza larga vida «*Tirso*», mensual, editada por el Colegio Tirso de Molina, de los Hnos. Mercedarios (1953-1965, al menos).

Muy similar es el caso de Vigo, donde si bien no hay prensa del Magisterio, no faltan algunos periódicos escolares, por lo general efímeros: «*Ecos de mi colegio*» es la revista del Colegio del Pilar, y asoma fugazmente en 1941. Más larga vida tiene «*Possumus*», que se realiza en el Colegio del Apóstol y que en alguna etapa es quincenal. Se edita al menos de 1945 a 1952. El Instituto de Vigo edita en 1952 «*Avante*» y el Colegio Labor en el mismo año «*Símbolo*». «*Fénix*», de 1956, es revista del Colegio Mezquita. En 1956 aparece con voluntad de revista bimestral y 12 páginas por número «*O noso lar*», que como se recordará era en los años veinte la revista del colegio del Apóstol Santiago, ahora reaparece como órgano de los Antiguos Alumnos del Colegio. «*Sexto*», citado por Altabella —ver bibliografía— y «*Santa Irene*», aquélla de 1952 y ésta de 1956, son asimismo revistas escolares viguesas, en el segundo caso del INEM.

Por lo que concierne a La Coruña, en la capital provincial ve la luz ya en las postrimerías del período, «*Faro*», editada por el Servicio Español del Magisterio. Por similares fechas se edita «*Airiños*», de la Asociación de Antiguos Alumnos del Colegio de los Salesianos, pero ésta será más duradera, pues seguía editándose en 1979. Pero la gran aportación de La Coruña al periodismo pedagógico gallego en esta etapa es la aparición en 1966 de «*Padres y Maestros*», revista renovadora que sigue editándose en nuestros días. En Santiago se edita a mediados de los años sesenta «*Vamos*», revista mensual del Colegio Minerva, en 1965 declara una tirada de 900

ejemplares de 36 páginas, lo dirige Avelino Abuin de Tembra. Y el SEU lanzará, en 1962, «*Quintana*», mensual, que dirige Adolfo Martínez.

Periódico curioso, pero efímero como la gran mayoría de los periódicos educativos gallegos del período —«Padres y maestros» viene a ser la excepción—, será «*Ciudad cultural*», revista semestral del Instituto masculino de Lugo, que dirigirá el periodista Juan Gallego Tato, aparece semestralmente con gran paginación —72 páginas—. Años después, el Instituto lanza «*Juan Montes*», que ve la luz en 1974 y crea José López Orozco. En Santiago se edita en 1948 «*Liceo Franciscano*». En Rivadavia el Centro de Enseñanza Media y Profesional edita la revista «*Avia*», que dirigirá M. Pérez López y se imprime aproximadamente de 1955 a 1957. El panorama orensano se completa con «*Misión*», revista religioso-pedagógica que se afirmaba «revista quincenal de la parroquia y la escuela», y que ve la luz en 1937, todavía durante la Guerra Civil, y «*Cinzel*», que edita la Delegación Provincial de Educación y se mantiene algo menos de una década a partir de 1945. Curiosa publicación orensana fue «*Norma*», revista de los alumnos de tipografía del reformatorio orensano, que se mantiene de 1943 a 1947.

No son, desde luego, muchos títulos si atendemos a la larga duración, casi cuatro décadas, del período, mucho menos si atendemos a criterios de calidad. Pero la prensa pedagógica gallega, al igual que la del resto de España, iniciará una gran expansión tras la muerte del dictador; de un lado se multiplicarán los periódicos escolares, pero también poco a poco irán viendo la luz revistas especializadas de mayor calidad y más ambición que sus predecesoras, oficialistas y monótonas.

Al igual que en la mayoría de las comunidades españolas, la recuperación de la democracia se ha traducido en Galicia en un relanzamiento de la prensa educativa, proceso perceptible desde el segundo lustro de los años setenta, pero mucho más acusado en los años ochenta. De un lado se destaca el auge de la prensa escolar, que conoce su mejor momento histórico, acorde con la generalización de la escolarización, las nuevas posibilidades impresoras que ofrecen las tecnologías más recientes y la mayor libertad expresiva. Pero junto a ese auge, ofrece hoy Galicia un buen ramillete de publicaciones especializadas de cierta calidad, en algún caso de claro talante vanguardista.

Un buen índice de lo que está pasando es el auge de los suplementos educativos en los diarios gallegos. Casi todos los diarios de la región ofrecen hoy algún suplemento educativo semanal. Abría fuego «*La Voz de Galicia*» con «*La Voz de la Escuela*» en 1982. Es un suplemento de gran calidad que realiza el equipo de la revista coruñesa «*Padres y Maestros*», con un promedio de 8 páginas, enfocado como instrumento a utilizar en la Escuela. En alguna medida este suplemento ha abierto camino y hoy son una decena al menos los diarios españoles que realizan un suplemento similar. «*A pizarra*» es el título del suplemento, asimismo semanal, de «*Faro de Vigo*», también con excelente nivel medio, pero más enfocado al profesor y al profesional de la enseñanza en general. «*El Ideal Gallego*», de La Coruña tiene el suplemento «*Educación 2002*», coordinado por el Colegio coruñés «*Obradoiro*», en tanto el diario lucense «*El progreso*» lanza «*Escola*» y «*La Región*», de Orense, «*Na Escola*». Finalmente, «*El Correo Gallego*», de Santiago, tiene dos suplementos, de menor paginación que los anteriores «*O Correo na Escola*» y «*Volvoreta*», éste orientado al público universitario.

Veamos ahora la prensa surgida en la región desde 1976 hasta finales de los ochenta. En el caso de Lugo domina la prensa escolar. Así «*Noroeste*» es la revista de la residencia juvenil Eijo Garay, comienza en enero de 1980. En 1983 ve la luz «*El cable*» que es la revista de las alumnas del Colegio de la Milagrosa, asimismo en Lugo capital. «*Fingoi Express*» es la revista del Colegio Fingoi, de Lugo, la redactan en 1983 los alumnos de 5º, 6º, 7º y 8º de E.G.B. «*Orballo*» ve la luz en diciembre de 1980. Es la revista del Colegio Público de Ribadeo y, como muchas de estas publicaciones escolares, es bilingüe. Aparece con voluntad de revista trimestral. Unos años antes, en Foz, surge «*Atalaya*», revista de la Asociación de Padres de Alumnos del Colegio Martínez Otero. «*Lug*» es el título de la revista del Ingabadi; bilingüe, comienza en 1984. «*Pepa's daily*» se imprime con formato de periódico en los talleres de «El progreso», es la revista del colegio Patrocinio San José, comienza hacia 1985. «La Chistera», igualmente bilingüe, es la revista del Instituto Politécnico de Lugo, comienza en 1984.

Más ambiciosa es «*Escola*», la revista de los alumnos de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado, que comienza en 1977, en tanto de 1982 data «*Amencer*», que realizan en Mondoñedo los alumnos de EGB del Seminario de Santa Catalina, y es bilingüe. «*El cajón*» lo editan los alumnos de 1º a 4º de EGB del Colegio Fingoi, ya citado, el número 0 data de febrero de 1983. «*Aula 9*» es la revista del Centro de FP «Las Mercedes», el número 0 lleva fecha de diciembre de 1982. «*Castelo Express*» es la revista (1981) del Instituto de Burela, bilingüe. Otra revista del inquieto colegio Fingoi es «*Catavexo*» –noviembre de 1981–; «*Ecos del Corgo*» es publicación anual del C.N. de Corgo; «*Ventureira*» es la revista del Colegio Santo Anxo, de Rábade, trimestral, bilingüe, su número 0 data de 1981.

No todas las provincias gallegas tienen un panorama de prensa educativa tan monopolizado por las revistas escolares como Lugo, un buen ejemplo es la otra provincia interior gallega, Orense. En esta provincia, los Hnos. Maristas editan hacia 1958 en Rivadavia, «*Ademar*» y los Salesianos, un año antes, lanzan «*Don Bosco en Orense*», buena muestra de cómo en esos años las revistas escolares proceden fundamentalmente de los colegios de religiosos. Con la nueva etapa, cambia el panorama, pues dominan ahora los periódicos escolares procedentes de centros estatales. Su número es impresionante: «*Trebo*», que comienza en 1983 y dirige José Luis López Cid es la revista del Instituto «As Lagoas», y difunde 300 ejemplares, alcanza estimable calidad. Más modestos tenemos «*O carrapito*», del C.P. de Manzaneda, «*A Voz de Uceira*», del C.P. de Uceira (Carballino), «*Cumeiro*», del C.P. de Casaio (Valdeorras), «*Seixalvo*», del C.P. de Seixalvo, «*Azul e branco*», del C.P. de Montederramo, «*Nenos*», del C.P. de As Lagoas, «*Guieiro*», del C.P. Curros Enríques de la capital provincial, «*Noso*», del C.P. Pablo VI, de A Rúa, «*Treboada*», C.P. Otero Pedrayo, de Valdeorras...

«*Voce Xoven*», que comienza en 1983, es la revista del Instituto Eduardo Blanco Amor, es bimestral; «*A Chave*» es la revista, de su lado, de los Alumnos de la Escuela del Magisterio de Orense. «*Apamar*», es la revista de la APA del Colegio de los Maristas de la capital provincial, comienza en 1981. «*Familia y Colegio*» lo edita a su vez la APA del Colegio de los PP Franciscanos, el nº 0 data de junio de 1981. Finalmente, el Colegio de los Salesianos edita ahora la «*Revista Informativa APA*», cuyo primer número data de 1983.

En cualquier caso, la publicación más relevante surgida en el campo de la pedagogía en la provincia en estos años últimos es «*O ensino*», que ha tenido además una

historia accidentada. Comienza en 1980, pero no consigue una regularidad en la aparición. Son tres números en 1981, dos en 1982... En el año 1984 se produce una crisis interna en la sociedad promotora, resultado de la cual es la edición de dos revistas con el mismo título auspiciada cada una por uno de los sectores en pugna. La revista la promueve una «Asociación Socio-Pedagógica Galega», eje de la crisis, y la edita la empresa del semanario nacionalista «A nosa terra». Se realiza en Orense, pero con ámbito regional.

Las revistas escolares, superfluo parece resaltarlo, tienen una periodicidad muy irregular, por lo general. Sirva de ejemplo que uno de los mejores títulos, «Voce Xoven», del Instituto Blanco Amor, edita su primer número en 1978 y el segundo en 1982. Ciertamente es un caso extremo, pero significativo.

Veamos ahora otras ciudades gallegas. El Ferrol es la más parca, como en etapas anteriores. Allí no faltan, en cualquier caso, revistas escolares, como «*Línea uno*», revista bilingüe del Instituto de Formación Profesional Roberto Vidal de la Torre. El ya habitual «número cero» lleva fecha de diciembre de 1984. Algo anterior es «*Sección 2*», revista del Colegio Montefaro, cuyo número 1 data de abril de 1982. Mucho más animada se muestra en estos años Vigo. «*Eslabón*», por ejemplo, es revista de la APA del Colegio San Ignacio, inicia nueva etapa en 1976, como revista trimestral dirigida por Nemésio Encinas del Castillo. Sugestiva publicación es «*As Roladas*», que se afirma «revista pedagógica gallega» y que edita el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular Gallega, aparece en 1978. «*BIP*», denominado «Boletín de información pedagógica», es una atractiva revista mensual que en 1982 inicia el Ayuntamiento de Vigo. Poco antes en la misma ciudad ha aparecido «Arco da Vella», sugestivo intento -1981- de portavoz conjunto -«Voceiro dos escolares»- de los Colegios Nacionales de Vigo. Importante también es la revista especializada «*Quinesia*», que dirige Francisco Insúa y comienza en 1983, la edita el Centro de Educación Especial San Rafael y sobre educación especial versan sus páginas.

Propiamente escolares no faltan tampoco títulos en Vigo, ciudad que en conjunto ofrece uno de los más ricos panoramas de prensa pedagógica. «*A tempo*» es la revista de Radioenseñanza Eccla, aparece en 1981. Del mismo año es «*O besbello saltón*», de los alumnos del Instituto Alexandre Bóveda. «*Nosa inquedanza*» es la revista de la APA del Colegio de la Caja de Ahorros municipal, el número 0 data de 1979 y es bilingüe.

En la capital provincial, Pontevedra, veremos aparecer en 1978 «*Pontevedra*», que se define como órgano interior del Movimiento de Maestros y por similares fechas se edita un «*Boletín de la Inspección de Enseñanza Primaria de Pontevedra*», bimestral y que dirige Modesto Rodríguez Figueiredo. «*Aturuxo*» es la revista del Colegio Menor Atlántico, sale en 1976. «*Recursos*» es el título del Boletín del Centro de Recursos pontevedrés, años ochenta. En la provincia, además de Vigo y Pontevedra, no faltan títulos, como «*Primeiros e rabelos*», revista mensual que edita la Comisión de Enseñanza de Redondela. «*Xuncos*», de su lado, es la revista del Instituto pontevedrés de «A Xunqueira», aparece en 1984.

En La Coruña aparece igualmente un buen número de publicaciones pedagógicas. «*Queremos traballo*» es el lógico título del Boletín de la Asociación gallega de Maestros parados, aparece en La Coruña en 1982. Sugestiva es también «*Edinforme*», que aparece en 1976 con carácter bimestral y bajo dirección de José Luis Vázquez Deguidt, y que ofrece resumidos artículos e informes sobre temas de educación.

Lo más frecuente, en La Coruña como en el resto de Galicia, son los periódicos escolares. «*Hay que ver*» surgía en 1977 como revista del Colegio de Santa María del Mar, «*Nuestra voz*» es la revista del Colegio Calasanz, femenino, de La Coruña, y aparece en 1981. «*The new school mag*» y «*Videlba newspaper*» son boletines del colegio Videlba, aparecen en 1982 y 1983. «*Obradoiro*», que comienza en 1984 es la revista del Colegio Obradoiro coruñés, es bimestral, preferentemente en castellano y la dirige José Romero Lojo, tiene más calidad que el promedio de estas publicaciones, «*Peñarredonda*» es la revista del Colegio Peñarredonda, comienza en junio de 1985 y la dirige Rafael G. Villalobos. Ni que decir tiene que muchas de estas publicaciones escolares tienen duración efímera, a veces no pasan del curso inicial, frecuente es también que cambien de título. Así «*Hay que ver*», la revista del Colegio Santa María del Mar que se edita en 1977, es continuación de la titulada «*Dos mil uno*», aparecida en el mismo colegio el año anterior con voluntad de publicación bimestral. «*Cuadernos de País*» es la revista del C.P. Ramón de la Sagra, de La Coruña, y comienza en 1987.

Pero la principal publicación coruñesa en el terreno educativo es, desde hace un cuarto de siglo, «*Padres y Maestros*», que ha superado ya los 150 números y que en sus últimos años viene siendo dirigida por Joaquín María García de Dios. Ultimamente edita 10 números al año. Presidente de la Sociedad Editora y animador de la publicación es Jesús Garrido. En los últimos años, la revista, de cuidada impresión y gran calidad promedio, se ha especializado en Escuelas de Padres y les sirve de vehículo orientador. La revista, a través de su equipo «*Prensa didáctica*», realiza el suplemento de Educación de «*La Voz de Galicia*» desde 1982, y posteriormente los de otros diarios españoles como «*El Correo Español-El Pueblo Vasco*», «*Diario de Navarra*», «*Diario de Mallorca*» y «*Heraldo de Aragón*».

Por lo que concierne a Santiago, se trata lógicamente de la ciudad gallega que presenta un mayor número de publicaciones pedagógicas —si no se contabilizan los títulos puramente escolares—. «*Papeis de Educación*» es revista que edita el Concello de Santiago, y suele editar números monográficos —así el 6 sobre zonas de interés natural de Galicia, o el 9, sobre Educación para la paz—. «*Psicopedagogía*» es la revista de la Asociación gallega de psicopedagogía, y la edita la Sección de Psicología de la Universidad de Santiago. El aprendizaje de la lectura está entre sus temas más frecuentes. «*Novas*» es la revista del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad santiaguesa; se redacta íntegramente en gallego, comenzaba en 1987. «*Adaxe*», por su parte, es una «revista de estudios y experiencias educativas» de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B. El número 1 data de 1984. Aparece semestralmente en castellano, gallego y francés. El ICE de Santiago edita también un «*Boletín de Información bibliográfica*». Revista de calidad es asimismo «*Cuadernos pedagógicos*», que edita el Seminario de Matemáticas del Instituto de Bachillerato Arcebispo Xelmires, el número 1 de esta publicación bilingüe aparecía en 1981. La APA del mismo centro comenzaba a editar en 1983 el boletín «*Mazarelos*». Anterior es la «*Revista del Colegio Alca*», que veía la luz en enero de 1980 en Santiago.

De entre las publicaciones pedagógicas gallegas más recientes hay que destacar, ante todo, la «*Revista galega de educación*», que veía la luz en 1986, editada por la Asociación Pedagógica Nova Escola Galega —asociación que edita asimismo, desde 1984, un Boletín interno—, se edita trimestralmente con un amplio contenido. Se realiza en Vigo, ciudad por cierto en la que viene apareciendo «*SGTE*», que ha su-

perado ya el medio centenar de números y es boletín que edita el Sindicato Gallego de Trabajadores de la Enseñanza.

Antes de concluir este panorama, forzosamente sucinto, de la prensa gallega, parece conveniente ofrecer algunos datos sobre el fenómeno de los periódicos escolares, que tiene en Galicia una de las regiones donde más intenso cultivo muestra. Un censo realizado por el ya aludido suplemento del diario «La Voz de Galicia» dedicado a la educación, «La Voz de la Escuela», en 1987, cifraba en 300 los aparecidos en la región, esencialmente en los años últimos. Desde luego número tan elevado incluye publicaciones muy diferentes. En general, en estas «Aportaciones» hemos utilizado como criterio de selección el ofrecer referencia de aquéllos que tienen al menos depósito legal y una cierta continuidad. Veamos algunos casos de los periódicos escolares gallegos más significativos. «Orballo», de Ribadeo, a la que ya aludimos, publica números extraordinarios con ocasión del Día de las Letras Gallegas. Es lo que ha hecho asimismo otra de las más estables, «Amencer», de Mondoñedo, que por ejemplo, en 1984 ofrecía un número monográfico dedicado a Vicente Risco, con excelentes colaboraciones. La paginación es muy variable, oscila desde una o dos páginas de la publicación prácticamente mural, como «Tamén nos», de los alumnos de BUP del Colegio Santa María del Mar de La Coruña —ya citado por otras publicaciones anteriores, ésta data de 1984— a las 60 de «Voces Rianxeiras» del C.P. de Rianxo, en su número 16. «Larada» la revista del Colegio Público de San Vicente de La Baña, es ejemplo de revista estable, que ha superado el lustro de vida. «Ecos de Figueroa» es la revista del C.P. Figueroa, de La Estrada. «O noso jornal» es la revista del C.P. Alborada de La Coruña. No es extraño, por otro lado, que los títulos a veces se repitan. Así han llegado a coincidir cuatro colegios editando un mismo título, «Anduriña», que es el periódico del Colegio Vidal, en La Coruña, de las Escuelas Nieto, de Vigo, del C.P. de Chans, en Tuy, y del C.P. San Clodio, en Lugo. «Timón», del Colegio Nuestra Señora del Carmen de Finisterre, había superado ya en 1984 su número 24. «Leria» es la revista del C.P. de Agualada, en La Coruña, «Montañés» es la revista del C.P. de Curtis. Los alumnos la utilizaron abundantemente para reivindicar la creación de un Instituto en la zona. «M.R.» la edita el Colegio Manuel Respino de A Rúa, en la provincia orensana. «Calavera» es la revista del Colegio La Salle de Santiago.

También los ayuntamientos contribuyen a la expansión de la prensa escolar. «Primeiros e rabelos», ya citada, es la revista de la Comisión de Enseñanza de Rondonela, en tanto «Aula Viva» es la revista de Educación del municipio de Narón, comenzaba a finales de 1987. Y ya hemos aludido a las que editan ayuntamientos como los de Vigo o Santiago.

«Axiordo» es revista anual y la edita, con cuidada presentación, el Colegio Paxon, dependiente del Instituto Social de la Marina, en Vigo, se redacta íntegramente en gallego. «La Voz del sordo» es la revista del C.P. de Sordos de La Coruña. «Nuestra voz», que alcanza estimable nivel medio, es la revista del Instituto de F.P. Diego Delicado, de La Coruña. «Tresno», revista escolar del C.P. «Domingo Fontán», en Portas (Pontevedra) está concebida como instrumento para normalizar el uso de la lengua gallega. La revista tiene a un tiempo contenidos que la acercan a la publicación de información local, a la literaria y a la propiamente escolar. Dadas las características de dispersión de la población gallega, es bastante lógica la función informativa y social que desempeñan estos periódicos escolares, caso de «O periódico», del C.P. de Fonsagrada, «O val», del C.P. de Quiroga, «Anduriña», del C.P. Noriega Varela, de Viveiro, «A pravia», y «A máquina xeitosa», en Villalba, o los ya

citados de Mondoñedo y Ribadeo, por citar sólo algunos casos de localidades lucenses, en casi ninguna de las cuales —la excepción puede ser Ribadeo— hay periódicos consolidados de información general. En la provincia de Orense podría ser el caso de «*O carrapito*», de Manzaneda, de «*Pregoeiro*», del Instituto de Allariz, o «*Novas da Escola*», de El Barco de Valdeorras, entre otros.

Por el momento, el mejor vehículo para conocer esta pródiga prensa escolar gallega es el suplemento «La Voz de la Escuela», que suele ofrecer el «parte de altas» de este tipo de publicaciones en toda Galicia.

Citemos, finalmente, otras publicaciones gallegas de alguna forma relacionadas con el mundo de la Educación, en su mayoría de reciente aparición. «*Cadernos da Escola Dramática Galega*», aparece en La Coruña, es su director Francisco Pillado Mayor. «*Chorimas*» es la revista de la Consellería de Educación, Dirección Xeral de Política Lingüística, en Santiago. Dirigida al universitario, aparecen en Santiago «*Coordenadas*», «revista universitaria de Cultura», que lanza la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, y «*Universidade*» del Vicerrectorado de Estudiantes e Actividades culturais.

#### BIBLIOGRAFIA Y FUENTES

Son numerosas las publicaciones sobre historia de la prensa gallega que pueden ser útiles para establecer la evolución minuciosa de su prensa pedagógica. Así, para la provincia de Orense, la reciente obra «A prensa en Ourense e a súa provincia», de Marcos Valcárcel (Diputación de Orense, 1987). Los fondos, muy distribuidos, se encuentran en la Biblioteca de la Diputación, la de la Casa de la Cultura y el Archivo Histórico provincial. Peor conocida es Lugo, aunque siempre es útil el trabajo del profesor José Altabella «El periodismo lucense hasta nuestros días», aparecido en «El progreso» el 17 de agosto de 1958. El mismo Altabella es coautor del estudio «Faro de Vigo y su proyección histórica» (Madrid, Editora Nacional, 1965), que incluye relación de prensa viguesa. Para Santiago, el estudio «Prensa y política en Galicia: La prensa periódica compostelana, 1875-1936», de Jesús María Palomares Ibáñez, aparecido en el número 4 de la revista «Investigaciones históricas», de la Universidad de Valladolid (1983). La obra «Apuntes para la historia de la prensa del siglo XIX en Galicia», de Juan Carlos Fernández Pulpeiro, ofrece muchos datos, pero también considerable número de errores (Edición do Castro, La Coruña, 1981). El volumen III de la «Historia contemporánea de Galicia», de Xoxé Ramón Barreiro Fernández, contiene un amplio capítulo dedicado a la prensa gallega. Diversas obras de J.A. Durán sobre Galicia incluyen relaciones de periódicos editados y amplias referencias sobre el periodismo gallego, caso de «Agitadores, poetas, caciques, bandoleros y reformadores en Galicia» (Akal, Madrid, 1974). La reciente obra «Memoria-catálogo das publicacións galegas antifranquistas», de Bernardo Maíz Vázquez, edición do Castro, La Coruña, 1989, incluye referencias a una decena de publicaciones estudiantiles gallegas, que sucintamente relacionamos: «*Alento*» (1974), denominada «Voceiro da Unión de Traballadores do Ensino de Galicia», en gallego; «*Barricada*», 1975, de los estudiantes de Santiago; en Vigo (1975), el «Boletín informativo del Instituto do Calvario»; el «*Boletín informativo*», de la Facultad de Económicas, Santiago 1975; «*Folga*» (1975), que se afirma «Revista universitaria del partido comunista de Galicia»; «*Loita*» (1967), de la Asociación Democrática de Estudiantes, «*Lume*», 1974, de los Estudiantes

Revolucionarios Gallegos, ERGA; «*Pulo*», 1975, de la Escuela Universitaria de Magisterio de Vigo; «*Universidade Bermella*», de la LCR, Santiago, 1974, «*Universidad Popular*», de la FUDE, Santiago, 1974, en castellano.

Los fondos hemerográficos del Museo de Pontevedra y de la Fundación Pezol, de Vigo, aunque preferentemente de publicaciones pontevedresas, contienen también numerosos títulos de otras provincias, al igual que la biblioteca universitaria de Santiago y la Hemeroteca de la Facultad de Historia de la misma ciudad. La Enciclopedia gallega incluye también datos sobre numerosas publicaciones pedagógicas gallegas. Para Lugo, las colecciones se reparten por el Museo de Lugo y la Biblioteca provincial. Puede ser de utilidad asimismo la «*Guía de Medios de Galicia, 1988*».

## LA RIOJA

Una región atrasada hasta fechas recientes, sin Universidad y sin grandes ciudades, difícilmente puede producir una prensa pedagógica vigorosa. Así ocurre en efecto en La Rioja, que pese a todo no ha carecido de meritorios y, por lo general, estables títulos, desde el último tercio del pasado siglo.

Será aquí también el sexenio revolucionario la etapa en que surja el primer periódico pedagógico riojano. En 1873 contabiliza Logroño «*El consultor de los maestros*», que debió durar poco tiempo. En cualquier caso, al inicio de la Restauración tiene un afortunado sucesor en «*El riojano*», que va a mantenerse durante cuatro décadas. Representa el arquetipo de prensa del Magisterio: talante liberal-conservador, preocupación primordial por la situación económica del maestro nacional, discreto interés por la promoción no meramente económica o social del maestro. A este periódico se va a unir además hacia 1883 «*La Asociación*», también semanal. De forma que el censo de 1887 muestra que, de seis títulos que ofrece La Rioja a final de ese año —boletines oficiales aparte—, dos son sendos semanarios del Magisterio, muy parecidos además en contenido, aunque a veces polemiquen. Ocurre asimismo que los dos semanarios consiguen consolidarse —con un tono más oficial «*La Asociación*», algo más independiente «*El Riojano*»— y llegan en publicación simultánea hasta el fin de siglo.

Con el nuevo siglo muere «*La Asociación*», pero en 1904 comienza a editarse «*Educación popular*». El censo de 1913 ofrece seis periódicos —boletines al margen— en la región, y de ellos dos son publicaciones pedagógicas. «*Educación popular*» es semanal y difunde 400 ejemplares. «*El riojano*», que difunde 600, es, al parecer, mensual. Desaparecerá en los años veinte, tras medio siglo, prácticamente, de vida.

Herederero de «*El Riojano*» será «*El magisterio riojano*», semanario que comienza en 1927. La estadística oficial referida a 1927 ofrece dos semanarios pedagógicos logroñeses, «*Educación popular*» difunde apenas 200 ejemplares, «*El magisterio riojano*» declara vender el doble, 400. Pese a ello, dura poco tiempo. Durante la II República se mantiene «*Educación popular*», de talante más liberal, que llega hasta 1936 y en mayo de 1934 se le unirá un «*Boletín de Educación de Logroño*», creado por la Inspección de Enseñanza Primaria.

La Guerra Civil marca un brusco corte en la evolución de la prensa pedagógica riojana. Desaparecen los dos títulos que se editaban en 1936 y durante años apenas habrá periódicos con la educación como tema principal; el panorama riojano en los años cuarenta y cincuenta será uno de los más pobres de España en cuanto a prensa pedagógica. Apenas algunos títulos esporádicos como «*Amistad*», la revista del Colegio de los Hermanos Maristas, uno o dos números por año hacia mitad de los sesenta. A cambio, relativamente alta paginación: 60 páginas por número y unos 1.000 ejemplares de difusión. O «*Ecos de San Bernabé*», mensual, que aparece hacia 1963 y dura varios años, lo dirige Basilio B. Vallés y lo edita el Grupo escolar San Bernabé, de la capital riojana. 12 páginas y 500 ejemplares por número.

La democracia ha incrementado notablemente el número de las pequeñas y entusiastas publicaciones escolares, y ha permitido también el brote de algunas otras de más ambición. En febrero de 1987 aparecía «*Aula Cero*», boletín de la dirección provincial del MEC en La Rioja, publicación de cierta calidad sobre la actualidad educativa regional que cubre lo que era un sensible vacío de décadas. La Consejería de Educación del Gobierno regional, de su lado, comenzaba en 1988 la edición de «*El desván*», curiosa publicación sobre cultura popular y cuentos. Hay que destacar la labor de los CEPS riojanos. Aparecen actualmente dos boletines informativos, el editado por el CEP de Logroño capital y el editado conjuntamente por los tres CEPs de La Rioja –Haro, Calahorra y Logroño–.

Junto a ese núcleo de revistas propiamente pedagógicas, un buen número de periódicos colegiales. «*Alcaste*» lo edita la Asociación de Padres de Alumnos del Colegio «*Alcaste*», de la capital. Surge en 1987. En el mismo año surge «*Sagasta*», editado por los alumnos del Instituto logroñés del mismo nombre, que con anterioridad, y desde 1981, venían editando un «*Boletín informativo*».

«*La Grajera*» es la revista de la Escuela Familiar Agraria del mismo nombre, comienza asimismo en 1987. Y en el mismo año comenzaba «*Bibe*», revista juvenil del Ayuntamiento de Logroño (anteriormente «*Boletín de la Juventud*»), que dirige Javier Caballero y donde se tratan con frecuencia temas estudiantiles, así, en el número 2, la protesta estudiantil en el curso 1986-1987. «*Sin título*» es el órgano del Instituto «*Valle del Oja*», de Santo Domingo de la Calzada, son 400 ejemplares por número. Comienza en diciembre de 1985. «*Generación 61*» es la revista del Colegio de los Marianistas, se edita al menos en el bienio 1978-1979, «*La Revista*» es el periódico del Colegio de los Escolapios de Logroño ciudad. Comienza en 1984. «*Nuestra hora*» es la revista-anuario del Instituto de Bachillerato Hermanos D'Elhuyar, comienza en 1984 y lo dirige Miguel Angel Martín.

#### BIBLIOGRAFIA Y FUENTES

Carece aún La Rioja de un estudio global, ambicioso, de su prensa. No faltan, empero, algunos estudios parciales como «*La prensa en La Rioja en el siglo XIX. Algunas notas para su estudio*», de José Miguel Delgado Idarreta (Madrid, 1981), y del mismo autor, J.C. Bilbao y J.M. Lacalzada, «*La prensa en el Archivo de Estudios Riojanos, 1931-1936*», es justamente el Archivo del citado Instituto de Estudios Riojanos la institución que dispone de mejores colecciones de la prensa riojana cara a un estudio más minucioso de su prensa pedagógica.

## NAVARRA

Sin que pueda ser calificada de región de vanguardia en cuanto a prensa pedagógica se refiere, pues el factor católico —aquí tan relevante— recorta las alas a muchas publicaciones, Navarra ofrece en los siglos XIX y XX un buen plantel de publicaciones sobre temas educativos. Como en casi todas las Comunidades autónomas españolas, es hoy justamente cuando muestra más y mejores títulos y cuando también la diversidad temática e ideológica resulta más acusada.

La prensa educativa aparece en la región en los años sesenta del XIX, con algún retraso sobre muchas provincias españolas, más adelantada que algunas de la Meseta o la Galicia interior. Los primeros títulos, curiosamente, no son periódicos del Magisterio, que suele ser lo usual. En 1866 aparece «*El amante de la infancia*», que se imprime en Pamplona pero que es a todos los efectos un periódico de Estella, donde reside su director y animador, el maestro Dionisio Ibarlucea. Este hombre consigue mantener la publicación durante unos dos años. La edita cada diez días con ocho páginas de pequeño formato por número. En esas páginas puede leerse una curiosa historia de España en verso del maestro bilbaíno Leonardo Rojas.

Ya en la etapa del sexenio revolucionario se edita en Tudela «*El faro de la infancia*», que lanza el maestro local Santiago Arnal Ramos. El primer número data de febrero de 1870. Es quincenal y ofrece artículos, narraciones, problemas de matemáticas, en cuadernillos de 16 páginas por número. Tiene más corta vida que su predecesora, con la que tiene similitudes, ambas se dirigen al niño y al maestro como instrumento complementario de la escuela, los siguientes títulos serán más ortodoxamente órganos del Magisterio con los problemas del maestro como eje.

En 1871 surge el «*Boletín de la Junta de Primera Enseñanza de Navarra*», que ya será más equiparable a las revistas del Magisterio que por esos años ven la luz en la gran mayoría de las provincias españolas. Ignoro cuándo desapareció esta publicación, que ha escapado a estudios como el de José María Lecea Yabar —ver bibliografía—. En cualquier caso, no debió ser muy duradera y el magisterio navarro pudo estar sin prensa pedagógica en los años de la Guerra Civil. Pasada la III guerra carlista y vuelta la paz a la región, en junio de 1879 veremos nacer «*El magisterio navarro*», que comienza como revista decenal que redactan un grupo de maestros navarros. La estabilidad de la etapa de la Restauración y la animosidad del grupo promotor consiguen darle solidez a la publicación, que se asienta en el mercado muy pronto y que va a mantenerse hasta que otra circunstancia bélica, la Guerra Civil de 1936-1939, haga difícil su publicación. Entre 1879 y 1936 más de medio siglo de publicación, una de las cifras más altas para una publicación pedagógica en el mundo vasco-navarro. En sus años iniciales aparece con 8 páginas en folio menor, aunque cambiará varias veces de formato. Hacia 1887, según la estadística oficial referida a dicho año, es quincenal, luego se hará semanal. A lo largo de su dilatada etapa de publicación será revista de talante conservador católico, pero sin los rasgos de militancia de los títulos del magisterio estrictamente católico y con carácter más profesional que ideológico.

Como suele ocurrir, la consolidación de este periódico resta campo a nuevos intentos de prensa pedagógica en Navarra. En las dos últimas décadas del XIX sólo anotamos dos, «*La Escuela y el hogar*» la promueve Santiago Arnal Ramos, el Inspector de Enseñanza Primaria que en 1870 había lanzado en Tudela «*El faro de la*

Infancia»; se afirma «revista pedagógica» y tiene orientación más renovadora que «El magisterio navarro», con quien polemiza. Comienza en septiembre de 1893 y cesa en el año siguiente. En ese año, 1894, se editará «*El faro escolar*», un decenal que dirige Pedro Díaz Muñoz.

La nómina de prensa escolar navarra del XIX se completa con «*El periódico de la infancia*», que comienza en Pamplona en 1867. Seguía editándose en noviembre de 1869, a tenor de las alusiones a su número 69 –2ª época– publicado por esos días. Por entonces difunde seis números por mes. Serían sus directores César de Equilaz y Bengoechea y Emilio Ruiz de Salazar y Usátegui. Se inserta en la tradición, muy navarra como puede verse, de periódico para niños más que propiamente del Magisterio.

El nuevo siglo no va a ser, en principio, mucho más rico en títulos. Se mantiene en publicación «El magisterio navarro», y no falta la preocupación pedagógica en algunas de las muchas publicaciones católicas navarras del momento. En los años diez aparecerá un «*Boletín escolar*», de corta vida. Y ya en la II República, la Inspección de Enseñanza Primaria lanzará, al igual que en buen número de provincias españolas, una revista modesta, el «*Boletín de Educación de Navarra*», que divulga su primer número en marzo de 1935. Cesa con la Guerra Civil, pero reaparecerá luego.

La Guerra Civil supone un corte en la historia de la prensa pedagógica navarra. Cesa «El magisterio navarro» y cesa el «*Boletín de Educación*». La larga etapa del franquismo es poco proclive a la prensa pedagógica fuera de los periódicos de instituciones de enseñanza católicas. En cualquier caso, en Navarra reaparecerá en 1950 el «*Boletín de Educación*», ahora editado por la Diputación Foral de Navarra, quien va a mantenerlo durante dos décadas. Según el anuario referido a la prensa española en 1965, a mediados de los años sesenta edita 2.000 ejemplares de doce páginas por número, con formato de cuartilla, se afirma «órgano de la enseñanza primaria». Antes ha surgido «*Hogar*», que bajo el subtítulo de «pedagogía y moralidad» dirige Agustín Arbeloa Egués, canónigo pamplonico. Es una revista de orientación católica que se mantendrá asimismo durante dos décadas con aparición mensual y una gran circulación, pues en el anuario citado referido a 1965 declara una tirada de 20.000 ejemplares por número –usualmente de 8-12 páginas–. Probablemente sea revista de circulación supranavarra.

Navarra muestra ya en los años cincuenta y sesenta una notable presencia de revistas escolares católicas. En los años cincuenta apuntamos títulos como «*La institución salesiana en Navarra*» y los boletines «*Boanerges*» y «*Kyokai*», de las Escuelas Pías de Irache. En 1963 comienza «*Norte Marista*», que editan en Pamplona los hermanos Maristas, son 200 modestos ejemplares por número. Dirige Mariano Pardo Montero y se distribuye entre alumnos del Colegio de los Maristas de la capital navarra. A mediados de los sesenta se edita también «*Madre del Buen Consejo*», revista de los alumnos y ex-alumnos del Colegio de los Padres Capuchinos de Lecaroz.

Ya en estos años hay que dejar constancia de la presencia de prensa estudiantil clandestina en Navarra. La Asociación de Estudiantes Tradicionalistas edita «*Aurrerá*», de la que en 1968-1969 vieron la luz varios números. Algo anterior es «*Tribuna universitaria*», que editó la denominada «Federación de Navarra de la Unión de Estudiantes demócratas», se edita al parecer en 1965-1966. Por supuesto, impresión artesanal y discontinuidad en el esfuerzo editor impuesto por las circunstancias. En Pamplona nacerá en 1982 una de las más prestigiosas revistas estudiantiles del franquismo, «*Gaceta Universitaria*», que comienza como revista

quincenal, la dirige inicialmente Angel Benito Jaén. Luego pasa a realizarse en Madrid. Ya en los últimos años del franquismo e inicios de la transición se editan títulos como «Asip», de la Asociación de Antiguos Alumnos del Colegio San Ignacio, que dirige Luis Manso, «Irabia en noticias», boletín del Centro de Formación Profesional Irabia, que es mensual.

La democracia ha ampliado cuantitativa y cualitativamente el abanico de periódicos pedagógicos en Navarra. Sin alcanzar la densidad de Asturias o de Cataluña, Navarra ofrece un buen abanico de periódicos escolares y algunos títulos de más envergadura. Hoy la principal publicación pedagógica navarra es «Itaka», la revista de la dirección provincial del MEC, como «portavoz educativo de la Comunidad Autónoma». De la misma han aparecido seis números en el bienio 1988-1989. El número 0 data de febrero de 1988. El 5 de diciembre del 89, iniciaba nueva etapa con cambio de formato. Ofrece un suplemento, «Documentos educativos» y lo redacta un grupo de profesores del Colegio Público José Vila.

«Necesita mejorar» es una curiosa revista pedagógica navarra cuyo número cero lleva fecha de febrero de 1986. «Vete a saber» es la revista para la juventud del gobierno navarro, comienza a principios de 1987 y no han faltado en sus números temas referidos a la enseñanza.

«Arga» comenzaba en 1978 en Pamplona, como órgano del Centro de Formación Profesional. «Pitos y flautas» es la revista de los alumnos del instituto de Estella y comenzaba en 1977. En el mismo año se editaba «Escuela viva», fruto periodístico del Centro de Cultura francesa. La APA del Colegio Público comarcal de Berriozar comenzaba en 1984 a editar un «Boletín informativo». «Saint Michel-68» aparecía en 1981, como revista mensual que se afirmaba expresamente «revista para el Pamplona universitario», y que dirigía Juan Luis Ruiz Collado. Interesante publicación es «Goitibera», que se afirma «revista de educación en tiempo libre» y que edita el movimiento scout. En Corella surgían simultáneamente, como muestra de esa pujanza de la prensa escolar «La molécula», alumnos de 7º de EGB, y «Cañete Expres», de 8º de EGB, en ambos casos estudiantes del Colegio Público local. En 1989, la Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos ha comenzado la publicación de un boletín, «Herrikoa», cuyo primer número se dedicaba monográficamente al tema «derechos y deberes de los alumnos».

En 1987 comenzaba «Aula Cero». La Universidad de Navarra, si bien mantiene un amplio número de publicaciones especializadas, carece de una específicamente pedagógica.

#### BIBLIOGRAFIA Y FUENTES

El folleto «Prensa navarra siglos XVIII y XIX» es útil para los inicios de la prensa navarra, pero se echa en falta un estudio más ambicioso y sobre todo, un análisis de la prensa navarra del siglo XX. En cualquier caso, la Biblioteca General de Navarra encierra posibilidades tanto de realizarla como de profundizar en el conocimiento de la prensa pedagógica de la región. Desde 1988, el «Diario de Navarra» publica un suplemento semanal de Educación, «Diario escolar», usualmente de 8 páginas.

## PAIS VASCO

Al igual que ocurre en la Galicia interior, la aparición de la prensa pedagógica es relativamente tardía en el País Vasco, sin embargo, quizá ninguna otra región española muestre una evolución tan clara: desde los primeros títulos, en las postrimerías del reinado de Isabel II y el sexenio revolucionario, hasta el presente Euskadi desarrolla una prensa pedagógica paulatinamente más numerosa y más variada, que en muchos aspectos conoce justo hoy su mejor coyuntura.

Los primeros títulos nacen justo en los últimos años del largo reinado de Isabel II. La primera referencia obtenida es la existencia, en 1867, del «*Boletín de Primera Enseñanza*», revista pedagógica que veía la luz en San Sebastián y que mantuvo su publicación durante los primeros años del sexenio revolucionario. En 1872 comienza a imprimirse en Vitoria «*El Vasco*», que dirige M. Ordoz Goiti, y no tiene mucha vida. Hacia 1870 se edita en la región «*El magisterio vascongado*», según referencias de la prensa pedagógica coetánea. Altabella —véase bibliografía— fecha su aparición en 1877, es bastante probable que esta publicación bilbaína fuese anterior, o bien que el periódico conociese distintas etapas. En cualquier caso, estamos ante periódicos poco estables. El censo de 1879, primero realizado durante la Restauración, sólo contempla un periódico pedagógico en todo el País Vasco, es «*El magisterio vascongado*», que se edita en Bilbao. Ni Alava, ni Guipúzcoa, según esa estadística, tienen prensa dedicada a los temas educativos.

El panorama va a mejorar a partir de los años ochenta. En 1880, probablemente sustituyendo a «*El magisterio vascongado*» nace en Bilbao «*El cántabro*», que además va a tener larga vida, pues alcanza a 1898. Es usualmente decenal. Va a tener además un competidor en 1887 en «*El vindicador*», que se edita al menos de 1887 a 1893. Es asimismo decenal y tiene a su frente, como ocurre en la mayoría de estos títulos, a un maestro, Mateo Pérez González. Por esas fechas, Vitoria conoce un nuevo periódico pedagógico, es «*El precursor*», asimismo decenal. Pero la estadística de 1887, por ejemplo, no ofrece ningún periódico pedagógico en la provincia de Guipúzcoa. En el bienio 1891-1892, Bilbao tiene otro título pedagógico, «*El progreso*», que mezcla con la información educativa la de otro signo, aunque dominen los temas referidos a enseñanza. Y en 1896 nacerá uno de los primeros periódicos escolares vascos, «*La Antorcha*», que editan los alumnos de la Academia Politécnica bilbaína y que como suele ser frecuente aún los temas escolares con algunas inquietudes literarias. Antes de que concluya el siglo, contará Vitoria con algunos otros títulos. Hacia 1880 aparecería, fugazmente, «*El auxiliar del maestro*» y algún tiempo después, «*El amigo de las familias*», 1883, que es revista católico-pedagógica. «*El instructor*» es asimismo periódico alavés de pedagogía de finales del XIX, aunque no hemos podido precisar fecha exacta de aparición. En el caso de Bilbao hay que citar también «*El indicador*», revista semanal de comercio e instrucción pública, una mezcla informativa que en otras regiones podría parecer explosiva, pero que no lo es en Euskadi. San Sebastián, de su lado, parece la ciudad vasca menos rica en prensa pedagógica en esta coyuntura.

Con el nuevo siglo, se renueva la prensa pedagógica vasca. De 1904, según Altabella, data la primera etapa de «*Estudios de Deusto*». «*Azul y Blanco*», que se mantiene de 1907 a 1912 es la revista del Colegio de los Luises en Bilbao, es mensual. En Vitoria comienza en 1902 «*El defensor de los maestros*», llamada a ser la principal publicación pedagógica alavesa, pues se mantiene hasta los años treinta, pro-

bablemente hasta la Guerra Civil. De 1903 a 1906 se edita una curiosa «*Gaceta de matemáticas elementales*», mensual, y en 1908 ve la luz «*El magisterio de Alava*», que se mantiene hasta 1915. En 1913 nace en Bilbao «*Flores y frutos*», revista católico-pedagógica mensual, que se mantenía en 1920 y por las mismas fechas el Colegio de los Maristas de Alava edita trimestralmente un «*Boletín de la Asociación de antiguos alumnos*», al que en 1922 se añadirá «*Vida colegial*», bimestral, que alcanza hasta los días de la II República. No habrá que insistir en la modestia de las tiradas de estas publicaciones. «*El defensor de los maestros*», de Vitoria, pese a ser una de las más estables, no pasa en 1927 de 350 ejemplares, algo más, 500, difunde «*La instrucción primaria*», quincenal, que se edita en los años veinte en San Sebastián.

La II República no parece haberse significado por una ampliación relevante de número y calidad de los periódicos pedagógicos vascos. En Alava, por ejemplo, aparece en 1930 «*El eco del Colegio*», revista de los alumnos del Colegio del Sagrado Corazón. Hay que destacar que en 1934 el diario tradicionalista «*Pensamiento alavés*» comienza a incluir una página titulada «*Alava Escolar*», que redacta irregularmente la Federación Alavesa de Estudiantes Católicos. «*El escolar de Alb*» (1934) es curiosa revista estudiantil. En Bilbao comienza a editarse hacia finales del período republicano el «*Boletín de Educación*», que crea la Inspección provincial del Magisterio, lo dirige Teodoro Causi y alcanza hasta 1937.

Si en Alava son raras las publicaciones pedagógicas en euskera, en San Sebastián, por el contrario, veremos este tipo de revistas y con sólidas raíces. «*Euskal-esnalea*» y «*Euskalerrriaren-alde*» son dos revistas de información pedagógica y cultural y de signo nacionalista, la segunda llega a bordear el cuarto de siglo de vida. Las dos mueren con la Guerra Civil, que marca un brusco corte en la historia del periodismo pedagógico vasco. Las dos aúnan la preocupación pedagógica con la de la normalización de la cultura y la lengua vascas.

En Bilbao, en plena Guerra Civil -1938- surge «*S.E.M.*», revista decenal que dirige Fermín García Espeleta, por esos días afirma difundir 1.500 ejemplares de 12 páginas de promedio. En San Sebastián, en los años iniciales del franquismo, no hay más publicación pedagógica que la «*Hoja de unión post-escolar de la A.A.A. del Colegio de San Ignacio*», boletín mensual de los antiguos alumnos de dicho centro, cuatro o seis modestas páginas de formato tabloide.

En general, el largo período del franquismo es muy pobre en títulos en el País Vasco, excepción hecha de los periódicos escolares de centros regidos por instituciones religiosas. Una de las pocas revistas que trascienden la simple categoría de publicaciones escolares es el «*Boletín de las familias*», que comienza en 1960 en Vitoria, como órgano de enlace entre padres y maestros. En San Sebastián alcanza duración y tirada la «*Revista club CCC*», que edita el Centro de Cultura por Correspondencia. Comienza en 1954 y dura al menos los tres lustros. Es revista mensual que dirige Francisco María Sanz López, y alcanza los 10.000 ejemplares de difusión y una audiencia nacional. Lo más abundante, insistimos, son las revistas católico-escolares, como «*Enlace colegial*», publicación del Colegio Santiago Apóstol de Bilbao, que dirige Gerardo Vázquez Andrés, comienza en 1961 y dura al menos un lustro. «*Faro viatoriano*», la edita el Colegio San José de Vitoria, comienza en 1962 con 4 modestas páginas. «*Hoy y ayer*» es la revista de la Asociación de Antiguos Alumnos de Nuestra Señora de Begonia, colegio bilbaíno. Comienza en 1962 con más paginación que la anterior -24/32 páginas-. «*Nosotros, los antiguos alumnos*», se edita en Portugalete, con frecuencia trimestral, a mediados de los años

sesenta. La dirige José María Gorostiza Arteagabaitia y la realizan los antiguos alumnos del Colegio Santa María de la citada localidad. El mismo colegio edita otra publicación asimismo trimestral, «*Pulso del Colegio Santa María de Portugalete*», que en los años sesenta dirige Juan Ramón Rizzo Cavia. «*La Salle*» es de su lado la revista del Colegio de los PP. Salesianos de Baracaldo, la redactan los antiguos alumnos. Comienza en 1961 con frecuencia de aparición mensual y la dirige José Iriarte Olaizaola. Similar es «*La Salle-Nuestra Señora del Rosario*», trimestral, que se edita en Bilbao, a su frente figura Nicolás Ladero Fuente. Edita 16 páginas tamaño cuartilla por número. «*Senda*» es el anuario-revista del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús de Vitoria. Es una de las publicaciones de más larga vida, pues comienza hacia 1943 y dura al menos el cuarto de siglo. En San Sebastián, los antiguos alumnos del Colegio de San Ignacio realizan «*Veteres*», que comienza en 1961. En 1964 la dirigía Fernando Orlando Olasagasti.

En 1964, el SEU de la Facultad de Ciencias Económicas de Bilbao iniciaba la publicación de «*Sarrico*», revista de temas universitarios, mensual, que dirigió Pedro Barea Monge.

Por estos años, la Asociación de Estudiantes tradicionalistas, AET, edita en la clandestinidad «*Tiempo presente*», cuyo número uno lanza en marzo de 1963. Luego, pese a la efervescencia política, o quizá por eso mismo, las publicaciones clandestinas estudiantiles son escasas dentro de la marea de publicaciones antifranquistas.

Ya en las postrimerías del período anotamos títulos como «*Forja vizcaína de la Familia*», revista mensual de la Federación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos de Vizcaya. Comienza en 1974 bajo dirección de Julián Rodrigo Maeso. Por ese mismo año, el Colegio Nuestra Señora del Rosario, de Baracaldo, crea «*Voces jóvenes*». También de las postrimerías del franquismo, pero algo anterior es «*Redención*», que se edita en Bilbao pero con ámbito nacional y que busca también la penetración en el ámbito de la familia española para promover la educación cristiana. En 1970 la dirigía Mario Melgosa Sáenz y había alcanzado una difusión muy estimable: 53.232 ejemplares.

La recuperación de la democracia tiene en el País Vasco también el rasgo de la recuperación de las publicaciones en euskera. Como en el resto de España, florecen las publicaciones escolares, pero también un abanico, inexistente hasta ahora, de publicaciones educativas de todo tipo. Veamos los títulos más representativos. «*Saber*», que comienza en 1981 es la revista de la Federación de APAs de Centros no estatales «Francisco de Vitoria», en al capital alavesa. Dirige Alberto Suárez Alba. «*Palestra*», que edita desde 1983 el Colegio San Viator, de Vitoria, es una de las publicaciones escolares de más calidad. El Gobierno Vasco, con sede en Vitoria, edita entre otras publicaciones «*Eskola*», trimestral y bilingüe, que se distribuye gratuitamente en las Escuelas de la Comunidad Autónoma; el número 1 data de marzo de 1983, edita el «Servicio de Orientación Educativa». «*Txalaparta*», que comienza en 1987, la edita el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno de Vitoria y alcanza asimismo estimable calidad. Anterior es la revista escolar «*Contacto*», del C.N. Eulio Gómez, el número 0 data de diciembre de 1978. «*Irakaskuntza Estatistika-Estadística de la Enseñanza*», es un boletín anual bilingüe editado asimismo por el Gobierno Vasco. El primer número data de 1982-1983. De 1977 data «*Plazara*», revista de la Ikastola Olabide, en Vitoria.

En Baracaldo, junto a revistas escolares como «Aspa» o «Atalaya salesiana», vemos títulos como «Iraunkor», revista-boletín del «Colectivo de Educación de Adultos de Euzkadi». En Bilbao no faltan, desde luego, revistas escolares, caso de «Lauro» que publica la ikastola del mismo nombre en 1978, «Basurto», del C.P. del mismo nombre -1984-, «Voz juvenib» fue la revista del Instituto Politécnico bilbaíno y aparecía en 1976, en tanto el Centro de FP Arangoya, comenzaba en diciembre de 1978 la edición de un «Boletín informativo», que dirigió Micaela Tena y Zavala. Más relevantes son los títulos que siguen. «Boletín Agerkaria», que comenzaba en 1977, es la revista del Colegio de Doctores y Licenciados de Bilbao. «Kiub escola», que edita la Oficina municipal de información al consumidor de Bilbao busca la «educación del consumidor». «Pedagogi Ihardiraldiak», bilingüe, la redacta el colectivo pedagógico Adarra.

«Piedritas y caminos» es la revista de la APA del Colegio San Juan Bosco, de Uribarri, Bilbao; comienza en 1981 y la dirige P.M. Goicoechea. «Isilik» es la revista, bilingüe, editada conjuntamente por las ikastolas guipuzcoanas, y comenzaba en 1982. «Txuribeltz» (Blanco y Negro) es la revista del grupo del mismo nombre para fomento de la expresión dramática en la Escuela. Comenzaba en 1987 en Andoain. En 1984 reaparecía «Noticias», revista trimestral de la Universidad de Deusto. Antes, en 1983, había comenzado a publicarse «Ereiten», revista de la Universidad del País Vasco, bimestral y bilingüe. Dirige inicialmente María Josefa Marzo. La Sociedad de Estudios vascos, con sede en San Sebastián, edita desde 1985 los «Cuadernos de la sección de Educación». En Irún veía la luz en 1984 «Ibintza», revista cuatrimestral de la Congregación La Salle. En la nueva etapa democrática prosiguen su edición dos veteranas revistas escolares vascas, «Hoy y Ayer», editada por los antiguos alumnos del Colegio Nuestra Señora de Begoña, en Indauchu, Bilbao, y «Veteres», la revista del Colegio San Ignacio de San Sebastián.

Cumple citar finalmente algunas otras publicaciones vascas relacionadas con el mundo de la educación, en su concepto más amplio, caso de «Goitibera», revista mensual que aparece en Bilbao, la dirige José Serna Andrés y trata temas de tiempo libre y educación. «Habe», quincenal, sale en San Sebastián y se dirige a los estudiantes de euskera. La misma sociedad donostiarra edita «Zutabe», para profesores de euskera. Esta con carácter cuatrimestral. Ambas aparecen hacia 1986-87.

Varios diarios vascos editan suplementos de educación, destacando el de «El Correo Español-El pueblo vasco», que comenzaba en el curso 1983-1984 y que ha conocido dos etapas, la primera «El Correo escolar», y la segunda «El correo escolar/Asterokoa», significándose ésta por la mayor presencia de textos en lengua vasca.

Tampoco faltan revistas universitarias animadas por los propios alumnos, como «Vértice 3», que aparecía en 1986 en la Universidad de Deusto, con contenido bilingüe.

En suma, la prensa pedagógica vasca, muy secundaria en el XIX, se significa por la relevancia de las publicaciones católicas. Es con mucho la región en la que el presente marca más diferencias con el pasado inmediato. Tampoco es ajeno a ello la presencia de Universidad estatal, antaño inexistente.

## BIBLIOGRAFIA Y FUENTES

El volumen «El correo español-El pueblo vasco, 1910-1985», editado por el citado diario bilbaíno, contiene un amplio abanico de trabajos sobre la prensa vasca, amén de una relación de prensa aparecida en la provincia de Vizcaya, realizada por el profesor Altabella. El volumen, asimismo obra colectiva, «La prensa de los siglos XIX y XX», Universidad del País Vasco, 1986, ofrece un amplio abanico de estudios sobre la prensa vasca y en concreto una minuciosa relación de bibliografía sobre el tema y dos ensayos «La prensa alavesa en el siglo XIX», de Juan José Oetiz de Mendivil, y «La prensa alavesa en el primer tercio del siglo XX», de Antonio Rivera Blanco, especialmente útil. Menos conocida es la prensa pedagógica guipuzcoana. Para la prensa pedagógica vasca surgida con la democracia es siempre útil el recurso a los volúmenes que viene editando el Ministerio de Cultura de Bibliografía española, Suplemento de publicaciones periódicas. Las colecciones de prensa vasca están muy diseminadas por distintas hemerotecas y archivos. Citemos entre las más ricas en títulos la Hemeroteca municipal de San Sebastián, la de la Institución Sancho el Sabio de Vitoria, la de la Diputación de Vizcaya y la de la Diputación de Guipúzcoa, la de la Sociedad Bilbaína y alguna otra.

### 3. RECENSIONES

BANDRES REY, Luis M<sup>a</sup> (Dir.), *Diccionario enciclopédico escolapio. Vol. I. Presencia de Escuelas Pías*. Madrid, Publicaciones I.C.C.E., 1990, 902 pp.

Aunque se trata del volumen primero del Diccionario, que corrientemente llamamos, en sigla, D.EN.ES., antes que él se publicó el vol. II (biografías de Escolapios) en 1983; y en 1985 el vol. V, dedicado a las actividades de los «Escolapios en Polonia y Lituania». El que ahora presentamos comprende tres partes: a) *Huellas calasancias*, que ofrece una visión general de la Orden docente de las Escuelas Pías en el mundo; b) *Demarcaciones* o estudio por separado de cada una de las provincias, viceprovincias, delegaciones, etc. en que se subdivide la Orden para su actuación concreta y su gobierno; c) *Obras y misión*: es la parte más extensa, con unas 700 páginas, que describe el historial y actividades escolares, educativas y ministeriales de cada casa, colegio, parroquia o misión regentadas por escolapios. Han colaborado numerosos autores: cada cual firma sus aportaciones, que acompaña de bibliografía, aunque abundan los trabajos a base de datos archivísticos. El contenido de la obra abarca hasta el último día de 1983; por ello la bibliografía y contenido resultan poco al día en su aparición. No se ha incrementado la bi-

bliografía aparecida en el vol. II poniéndola al día. Con todo, la obra, en su conjunto, es muy apreciable y, a falta de una historia general de la Orden, que cuenta ya cuatro siglos de dedicación a la tarea docente y educacional, puede prestar óptimos servicios a los investigadores en el campo de la Historia de la educación y de la enseñanza. La obra contiene numerosas ilustraciones y se presenta con dignidad tipográfica. Incluye también numerosas noticias sobre las corporaciones afines.

CLAUDIO VILA PALA

BARTOLOME MARTINEZ, Bernabé: *El Colegio-Universidad de Santa Catalina en el Burgo de Osma y su tiempo, 1550-1840*, Soria, Centro de Estudios Sorianos (C.S.I.C), 1988, 304 pp.

Como nos dice el autor, el punto de partida y base de este libro es su tesis doctoral, en tres volúmenes, defendida en la Universidad Complutense, dirigida por la Dra. Angeles Galino, que hace el prólogo, conciso y substancioso, con su acostumbrada mano maestra. Ella misma puntualiza al final la índole y cometido de esta institución: «un colegio-universidad ligado en su orien-

tación educadora a los distintos planteamientos y necesidades políticas de la nación o a las exigencias pastorales de la diócesis oxomense».

La importancia de este trabajo viene subrayada en gran parte por ocuparse de una universidad menor, que el profesor Bernabé califica de «instituciones pedagógicas típicamente españolas», cuya historia, estructura y funcionamiento es hoy tema de actualidad. Precisamente, ya varias universidades menores cuentan con alguna publicación sobre su historia. Este primer estudio sistemático de la universidad oxomense cubre una importante laguna. En su ayer, tuvo relaciones con la Universidad de Valladolid, hoy perpetuadas en su Colegio Universitario, recientemente incorporado a la universidad vallisoletana. Esta vieja tradición universitaria, además de sus condiciones ambientales, justifica también que Osma tenga su universidad de verano. Todo ello da más relieve al interés y oportunidad de la edición de este libro.

Siguiendo su desarrollo estructural, en la primera parte analiza Bartolomé Martínez el contexto histórico-social de la institución, partiendo de la figura del fundador, don Pedro Alvarez de Acosta, obispo de Osma. Nos traza el marco institucional, el jurídico y el histórico. Como marco institucional se refiere a lo que significaba en aquellas centurias un colegio-universidad, aplicándolo a la realidad histórica de Santa Catalina; a los documentos que la constituyen universidad pontificia y real; su edificio, escudo, advocación; al personal, importancia de la figura del rector, haciendo el catálogo de los que ejercieron este cargo desde 1554 a 1778; a los colegiales burgenses, «protagonistas y animadores de su vida institucional»; a los otros protagonistas de la actividad colegial, los consiliarios, fámulos, porcionistas.

Su marco jurídico versa sobre las constituciones, las visitas y reformas, visitantes ordinarios y extraordinarios, reformadores, pleitos y controversias que mantuvo. Su

marco histórico nos asoma a su desarrollo a través de los siglos, desde el XVI, que vio nacer al colegio universidad en el seno del renacimiento español. En el XVIII destaca la presencia de unos obispos ilustrados y su actuación en Santa Catalina. Destaca los treinta años más brillantes de la vida universitaria, de 1778 a 1779, período de larga estabilidad en sus enseñanzas y colación de grados con éxito, como en ningún otro momento de su vida académica. Culmina la revisión en el siglo XIX, con los últimos veinticinco años de vida docente.

En la segunda parte de su obra Bartolomé examina el ritmo de la economía y administración, tema complejo y espinoso. La tercera tiene una especial significación e interés al tocar el tema de la educación. Va desgranando la vida ordinaria en Santa Catalina, la vivencia y relación entre pedagogía y fe, el reglamento-horario, la pedagogía del castigo «como educadora de la voluntad», la educación social, el arte de la cortesía, los juegos y recreaciones, las vacaciones. En la parte cuarta se ocupa de las enseñanzas, describiendo una amplia gama de aspectos, desde la responsabilidad académica de sus gestores, autoridades académicas y oficiales: el canciller, el rector académico, los consiliarios, catedráticos, secretario, síndico, mayordomo, bedel. Continúa con el análisis de los distintos estatutos que tuvo, los libros registro para los controles de la vida académica, las arcas, la celebración de los claustros, libros de matrícula y catalogación de los estudiantes por facultades y años, y la referencia a las insignias, sellos y distintivos. No falta la colación de grados, sus requisitos y ceremonias, las vacaciones y fiestas, cátedras, método y planes de enseñanza en las distintas facultades, la celebración de las academias, el recuento de la biblioteca, y su destino y traslados con sus consiguientes deterioros y pérdidas.

En el apéndice documental nos presenta la bula fundacional, la real cédula acogiendo a la institución bajo el regio patronato, y la real provisión de Carlos III que restablece la

universidad con una nueva reestructuración y reglamentación, sobre todo con respecto a sus cátedras.

Aunque es un libro denso, de lectura árida en algunos de sus pasajes, es muy interesante, y a veces hasta curioso. El autor ha tenido artes y acierto para acercarlo al público, sin perder por ello su carácter científico y académico. El investigador, el historiador puede apreciar su riguroso aparato crítico, sólido y serio, que da una buena fundamentación a estas páginas. Quizá necesite, sobre todo en la parte tercera, una mejor sistematización. Y una visión global y sinóptica al final, a manera de conclusión, hubiera ayudado a concretar y a clarificar más lo que ha significado esta antigua universidad menor en la historia de la educación española. No obstante, es una valiosa aportación, y un libro atrayente, aun por el formato, por su pulcra y cuidada presentación, un respetable libro muy bien ilustrado. Nos felicitamos por su salida a luz, y se lo agradecemos al autor y al Centro de Estudios Sorianos.

AGUEDA RODRIGUEZ CRUZ

CID FERNANDEZ, X.M.: *Educación e Ideología en Ourense na IIª República (Organización e acción socioeducativa do Magisterio Primario)*, Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 1989, 178 pp.

La bibliografía republicana, que manifiesta durante el último lustro un continuo incremento de interesantes publicaciones de corte provincial y analítico, se ve enriquecida con la aportación específica del profesor Cid Fernández, que recoge en parte los resultados de su más amplia investigación doctoral.

El sujeto de la obra, como anticipa el título, radica en el magisterio republicano, que se ambienta en las particularidades so-

ciales, culturales y pedagógico-educativas planteadas por la especificidad gallega y por el propio desarrollo de la experiencia republicana en Orense.

Tras un breve, pero atrayente, prólogo del profesor Herminio Barreiro, se desarrolla un preciso estudio de la situación –formación, selección y condiciones salariales– del magisterio orensano, de su nueva función social, en la que se analiza la evolución de los principales movimientos pedagógicos de vanguardia –altamente interesantes– y se pasa revista a las asociaciones del magisterio republicano, registrando sus principales actitudes y comportamientos frente a las medidas reformistas de la política educativa republicana. El proceso de depuración sufrido por el magisterio, en numerosos casos trágico como en el resto del territorio español, cierra la articulación del contenido.

El propio estilo del autor, directo, cálido y en ocasiones vehemente, las adecuadas ilustraciones, así como sus pertinentes y originales anexos –memorias y expedientes, donde resalta de forma muy particular la Memoria teórica del orensano Armando Fernández Mazas, destacado líder sindical durante la etapa final de la República– facilitan la comprensión y generalización de su lectura.

Los numerosos documentos inéditos –impresos y orales–, junto con la prensa profesional y pedagógica que el autor localiza, estructura e interrelaciona en sus análisis, acreditan su rigor metodológico en el obligado cumplimiento de la fidelidad histórica sin renunciar por ello a las valoraciones críticas.

La presente obra, junto a otras recientemente publicadas, por razones de contenido, método y resultados, vienen a satisfacer el decidido planteamiento que en la década de los setenta formulara Manuel Tuñón de Lara al sostener que la conflictiva coyuntura 1930-36 sólo podía ser elaborada científicamente a base de muchas mono-

grafías que estaban aún por realizar. Con este tipo de investigaciones críticas estamos convencidos de la excelencia del objeto histórico pretendido.

M. DEL CARMEN PALMERO CAMARA

*Cien años de escuela en España (1875-1975).*

Salamanca, Diputación de Salamanca, 1990, 117 pp.

Del 22 de diciembre de 1990 al 22 de febrero de 1991 se celebró en Salamanca bajo el patrocinio de la Diputación provincial la exposición: «Cien años de escuela en España (1875-1975)», que recoge una muestra selectiva de los materiales utilizados por la educación primaria durante los 100 años transcurridos entre el inicio de la Restauración y el final del régimen franquista. Con este motivo se edita el Catálogo que presentamos, en el que, junto al listado de los libros y materiales utilizados en la misma, se incluye un trabajo, a modo de presentación, del profesor Agustín Escolano y dos del profesor José María Hernández, comisario de la exposición, que nos sitúan en los antecedentes, motivos, finalidades y contexto histórico de tan oportuna y necesaria iniciativa.

Ha transcurrido ya casi una década desde que en 1982 comenzara a tomar cuerpo la idea de crear un museo pedagógico en la ciudad de Salamanca, en la línea del célebre Museo Pedagógico Nacional, aunque, obviamente, de características distintas y con otros cometidos. Dicho proyecto no pudo llevarse a término, pero no por ello ha de abandonarse la idea. En efecto, los estudios sobre la escuela han cubierto ya una etapa en la que ha primado la perspectiva político-ideológica e institucional y, si se quiere, de ciertos aspectos de su intrahistoria. Pero aún no son suficientes las explicaciones sobre sus elementos materiales internos, lo que justificaría la urgente necesidad de «afrontar decididamente la elaboración de

una historia material de la enseñanza que dé cuenta, no sólo de la evolución de las tecnologías de la educación, sino sobre todo de los modos pedagógicos implícitos en las estructuras materiales y en las prácticas pedagógicas que se asocian a ellas». Empresa a la que, sin duda, contribuiría decisivamente la institucionalización de las tareas de recopilación y ordenación de los materiales escolares de interés histórico.

Pues bien, estos son los objetivos que pretenden los autores de este Catálogo en el que el lector, por lo demás, encontrará la relación de dos tipos de materiales. Por una parte, la de los libros y manuales escolares, hasta un total de 569 títulos, cuya temática se centra, fundamentalmente, en los contenidos y en la forma de transmitir la enseñanza en la escuela primaria. Y, por otra, 144 objetos, pertenecientes a lo que se denomina «cacharrería» escolar, más que suficientes para reconstruir el interior y el ambiente de nuestros centros educativos en diversos momentos de su historia.

Por lo que se refiere al libro escolar, el elemento más numeroso en la exposición, la selección de la muestra se justifica por criterios cronológicos, temáticos y editoriales. A tal efecto, pretendiendo la representación del panorama editorial español, además del listado general de todos los libros, aparece en el Catálogo la relación de títulos que corresponden a cada una de las etapas que, según el atinado análisis del profesor Hernández Díaz, podrían distinguirse en la historia de la escuela. Asimismo se recoge un agrupamiento por materias —lectura, escritura, cálculo, doctrina cristiana, educación de las niñas, educación moral y cívica, enciclopedias, historia, geografía, párvulos, dibujo, el Quijote y ciencias naturales—, compendio del currículum escolar.

Por lo demás, 78 ilustraciones de diversos materiales recogidos ponen la nota gráfica a una obra que, amén de lo que supone de recuerdo nostálgico y grato de nuestro pasado reciente para diversas generaciones,

aporta a los especialistas claves y elementos para emprender nuevas vías de investigación aún no suficientemente transitadas, cuales son la historia material de la escuela, en general, y la historia del libro escolar, en particular. Y todo ello es de agradecer.

JUAN F. CEREZO MANRIQUE

CONDORCET, Marqués de: *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*. Edición, introducción y notas de Olegario Negrín Fajardo. Traducción de Brigitte Leguen. Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces, 1990.

A pesar de las recientes celebraciones, aún estamos muy lejos de conocer con la profundidad requerida la entidad de la obra realizada por la Revolución Francesa en diversos ámbitos. Por lo que se refiere a la pedagogía, se ha hablado mucho de los informes educativos y de la preocupación pedagógica revolucionaria, pero casi siempre se trabaja con fuentes de segunda mano o, en el mejor de los casos, con ediciones en lenguas extranjeras, por no existir versiones actualizadas en castellano. Sería deseable que se pudieran conocer y manejar en nuestra lengua el conjunto de los informes pedagógicos que se elaboraron durante todo el período revolucionario, como única manera de poder valorar en su globalidad la obra pedagógica de la Revolución Francesa.

Por las razones expuestas, la versión del *Informe* de Condorcet que ahora presentamos, aparece en un momento oportuno como colofón a los actos conmemorativos de la Revolución Francesa.

El *Informe sobre la organización general de la instrucción pública*, elaborado por una comisión presidida por el marqués de Condorcet y presentada a la Asamblea Nacional de la Revolución Francesa el 20 y 21 de

abril de 1792, puede ser considerado como una de las bases normativas fundamentales de los sistemas educativos contemporáneos, que ha venido inspirando hasta nuestros días la política y la legislación internacional.

La edición del profesor Negrín del *Informe* de Condorcet es la más completa de las publicadas hasta el momento en castellano. Ha sido realizada a partir de la versión clásica de Compayre (París, 1883), de cuya traducción se encargó la profesora Brigitte Leguen, teniendo muy en cuenta la edición de Domingo Barnés (Madrid, Calpe, 1922) y la de Antonio Ballesteros (Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932).

Además del texto íntegro del *Informe* y del *Proyecto de decreto*, se incluyen en esta edición varias aportaciones de Condorcet elaboradas como ampliación y clarificación del informe inicial.

En el estudio introductorio que precede al *Informe*, se ofrecen bastantes sugerencias bibliográficas y de contenidos, que facilitan una lectura múltiple y crítica del texto de Condorcet. En concreto, hay amplias referencias a la biografía del autor y al contexto en el que surgió y se desarrolló su pensamiento y su obra: la educación democrática y la Revolución Francesa. Con especial detenimiento se analiza el *Informe* intentando desentrañar sus principios, sus objetivos y su estructura. Vamos a destacar, a continuación, algunos aspectos que nos parecen más significativos.

El profesor Negrín se muestra en desacuerdo con los autores que se han referido a la inexistencia de análisis pedagógico en el *Informe*: «En nuestra opinión, hay suficientes datos para discrepar en parte de tal postura, desde el momento que en las *Memorias sobre la Instrucción pública*, por ejemplo, demuestra su conocimiento e interés por una serie de aspectos pedagógicos concretos, como los manuales escolares, el método de estudios, etc.».

Respecto a lo que de utópico pueda tener el *Informe* de Condorcet, se afirma en la introducción: «Si bien es cierto que en el Informe hay muchos planteamientos que nos pueden parecer utópicos, incluso en la actualidad, también lo es que, con frecuencia, Condorcet introduce unas matizaciones muy realistas. Así, por ejemplo, cuando se refiere a las características del plan de la organización general de la instrucción que quiere implantar, se muestra convencido de que la educación debe ser «igual», «universal» y «completa», pero sólo tanto «como lo permitan las circunstancias». Y un poco más adelante afirma que no es negativo permitir que la minoría que pueda seguir estudios superiores lo haga, porque dicha situación beneficia al conjunto del cuerpo social.

En el *Informe* aparecen también explicitados los conceptos de libertad e independencia del sistema educativo y de los límites de igualdad y universalidad que, en aquellos momentos, imponía la realidad socioeconómica. Pero, quizás, el aspecto central del texto es la organización de la enseñanza en cinco niveles: enseñanza primaria, escuelas secundarias, los institutos, la enseñanza superior y la Sociedad Nacional de las Ciencias y las Artes.

En el estudio introductorio se resalta también el interés del *Informe* en cuanto a:

a. *Libertad de enseñanza*: «Esta independencia de todo poder extraño en que hemos colocado la enseñanza pública no puede asustar a nadie, porque el abuso sería corregido por el Poder legislativo, cuya autoridad se ejerce inmediatamente sobre todo el sistema de la instrucción».

b. *Gratuidad y obligatoriedad*: «Hemos pensado que en este plan de organización general nuestro primer cuidado debe ser el de hacer la educación, de un lado, tan igual y universal, y de otro, tan completa como lo permitan las circunstancias; que era preciso dar a todos igualmente la instrucción que es posible extender sobre todos...»

c. *Laicismo escolar*: «Era, pues, rigurosamente necesario separar de la moral los principios de toda religión particular y no admitir en la instrucción pública la enseñanza de ningún culto religioso».

d. *Coeducación*: «Puesto que la instrucción debe ser generalmente la misma, la enseñanza debe ser común y confiada a un mismo maestro, que pueda ser escogido, indiferentemente, en uno y otro sexo». «La reunión de ambos sexos en las mismas escuelas es favorable a la emulación y hace nacer otra que tiene por principio sentimientos de tolerancia y no sentimientos personales, como la emulación de los colegios».

e. *Educación de adultos*: «Continuando así la instrucción durante toda la duración de la vida, se impedirá que los conocimientos adquiridos en las escuelas se borren demasiado prontamente de la memoria; se mantendrá en los espíritus una actividad útil; se instruirá a los pueblos en nuevas leyes, en observaciones de agricultura, en métodos domésticos que les importa no ignorar...»

El estudio introductorio finaliza con la valoración de la obra pedagógica de Condorcet, desde la perspectiva de autores muy significativos de diversas épocas históricas, y recordando que es necesario realizar un estudio monográfico que se ocupe de analizar y valorar la incidencia del *Informe* de Condorcet en la legislación española y, en general, sobre la influencia francesa en la pedagogía española contemporánea.

Por la modernidad y actualidad de muchos de sus contenidos y por la amplia influencia ejercida, esta obra de Condorcet puede ser de mucha utilidad para estudiantes y especialistas de diversas áreas de conocimiento: Políticas y Sociología, Teoría e Historia de la Educación, Historia contemporánea, Derecho, Filosofía, etc.

DIANA SOTO ARANGO

DIPUTACION DE PALENCIA: *Actas del II Congreso de Historia de Palencia*, Palencia, Departamento de Cultura de la Diputación Provincial, 1990, tomo V.

Los congresos sobre historia local incluyen en ocasiones, dentro de la extensa gama de temas que tratan, cuestiones que afectan directamente a la historia de la educación. Estos trabajos, insertos en grandes compilaciones misceláneas, pueden no alcanzar una adecuada difusión entre los círculos pedagógicos, siendo sin embargo de gran interés no sólo desde una perspectiva «localista», sino también desde preocupaciones más generales.

El II Congreso de Historia de Palencia, celebrado en esta ciudad castellanoleonesa en abril de 1990, incluyó, entre su extensa y variadísima temática, una sección de Historia de la Educación, cuyas ponencias y comunicaciones se incorporan en el último volumen de las Actas que recogen todos los estudios presentados a esta reunión científica. Hay también en los otros volúmenes trabajos histórico-pedagógicos, como los referidos a la Universidad de Palencia (G. Martínez), los estudios de humanidades en el Renacimiento (M. Bravo), las cátedras de gramática y de latinidad en el Antiguo Régimen (J.A. Izquierdo y M.G. Hervella) y la formación de los clérigos (S. Guijarro), además de numerosas contribuciones que pueden tener un interés, más o menos directo, en relación con la educación... Pero el bloque que más llama la atención de estas Actas es el específicamente dedicado a la Historia de la Educación en Palencia.

La reunión, que fue coordinada por el profesor González Gallego, de la Universidad de Valladolid, incluye algunos trabajos sobre la educación en el Antiguo Régimen, como los que estudian la introducción del erasmismo (M. Santos), los centros de asistencia social (I. González Gallego), las instituciones benéfico-sociales (C. Labrador y M. Nieto) y las escuelas de primeras letras en el tránsito de los siglos

XVIII al XIX. No obstante, la mayor parte de las contribuciones se centran en la etapa contemporánea: el regeneracionismo (A. Escolano), la educación republicana (A. Jiménez Eguizábal y C. García Colmenares), el movimiento higienista (M. Medrano y M.T. Orihuela), la arquitectura escolar (M. Calle y R.I. Hernández), el *currículum* en la enseñanza del XIX (M.J. Aparicio), la educación preescolar en la Restauración (C. Revuelta y C. González) la reconversión escolar de los bienes desamortizados (M. Calle y otros) y algunos aspectos de la historia administrativa de la educación (M. Valbuena). Un grupo de trabajos que, como puede observarse, es de extraordinario interés para avanzar en la construcción de la historia de la escuela en la comunidad de Castilla y León.

P. LAHOZ ABAD

DOMINGUEZ CABREJAS, M.R.: *Sociedad y educación en Zaragoza durante la Restauración (1874-1902)*, Zaragoza, Ayuntamiento de Zaragoza, Delegación de Acción Cultural, 1989, pp. 363 Volumen I, pp. 293. Volumen II. (Cuadernos de Zaragoza nº 58).

Las complejas relaciones entre educación y sociedad en la España contemporánea, como línea dominante en la historiografía, tanto general como educativa, de los últimos años, fueron objeto de un detenido análisis en el II Coloquio de Historia de la Educación (Valencia, 1983).

Si entonces, como sostenía el profesor Escolano, tanto el ámbito como las perspectivas de análisis de la historia de la escolarización se estaban viendo sometidos a una profunda revisión y era preciso sentar las bases de un futuro programa de trabajo en torno a la historia de la escolarización en nuestro país, el sólido y documentado tra-

bajo de la profesora Domínguez Cabrejas, que recoge en parte las aportaciones de su investigación doctoral, viene a satisfacer los requerimientos sobre la progresiva construcción de una nueva historia de la escolarización insertada en el marco de la historia social.

La articulación del contenido de la obra, centrada específicamente en aspectos relacionados con la primera enseñanza, comienza delimitando la sociedad zaragozana de la Restauración, las instituciones de promoción y control educativo y la evolución de la política escolar municipal. Tipificadas globalmente las escuelas municipales, analiza su infraestructura, alumnos y profesorado, cerrando su primer volumen. La enseñanza —currículum, sistemas, métodos y material, entre otros—, una aproximación a los centros privados, y sendos análisis sobre las relaciones entre analfabetismo y proceso escolar y la educación popular de adultos, presenta un contenido sustantivo para justificar su segundo volumen.

Las abundantísimas fuentes que la autora localiza y que emplea convenientemente aportan rigor y calidad a los resultados. Además la combinación de tratamientos metodológicos cuantitativos y cualitativos, así como de las perspectivas comparativas nacional y local proporciona un buen referente a las realistas interpretaciones históricas que la investigación contiene.

La doctora Domínguez Cabrejas ha realizado una contribución decisiva al amplio programa de la historia local. Esperamos que investigaciones ulteriores, nos proporcionen, con la calidad y fundamentación de la obra que recensamos, análisis sobre niveles de enseñanza secundarios, profesionales y universitarios que sirvan de base para valorar la evolución de la calidad de la enseñanza. La comunidad científica y, particularmente, la sociedad zaragozana, sin duda, lo agradecerán.

ALFREDO JIMENEZ EGUIZABAL

DOMINGUEZ RODRIGUEZ, Emilia.: *La enseñanza de la agricultura en una sociedad eminentemente agraria. Cáceres, 1856-1868*. Cáceres, Universidad de Extremadura, 1987, pp. 71.

La profesora Emilia Domínguez viene dando muestras de su quehacer histórico sobre la educación cacereña desde hace algunos años. Sus trabajos sobre la Escuela Normal y sobre el Instituto de Segunda Enseñanza, junto al presente referido a los estudios de agricultura dejan constancia de su dedicación.

El breve opúsculo sobre la escuela de agricultura de Cáceres en el período isabelino, aunque restrictivo a una etapa histórica tal vez reducida en exceso, contribuye a recopilar la documentación que precisa la todavía inconclusa historia de la educación agrícola en nuestro país, o mejor, la historia en este caso de las escuelas de agricultura en sus diferentes versiones. La estrecha dependencia que estas instituciones mantienen en sus orígenes con las iniciativas locales y provinciales obligan a un esfuerzo de recapitulación y tratamiento de fuentes muy dispersas, en general locales. Y estas razones son las que avalan la divulgación de trabajos como el presente, pues encierran la virtualidad de su obligatoria consulta para elaboraciones de ámbito y cronología más amplia.

En esta ocasión se da repaso a los elementos propios del estudio de toda institución escolar cual son la financiación, la organización curricular, elementos de apoyo de la tarea didáctica, profesores, alumnos y relaciones con la sociedad y sus instituciones.

Por el talante con que se escribe la obra y el marco de estudio, entendemos que el tratamiento de fuentes es suficiente. Nos hubiera gustado, tal vez, encontrar puntos de contraste con escuelas semejantes de otras provincias que ya conocemos evitando caer de esta forma en el riesgo difícil de sal-

var de verse domeñado por el tipo de fuentes de consulta. La carencia de bibliografía final también confirma la anterior.

Sin embargo, son de agradecer algunas de las sugerencias de la autora en torno al carácter del terrateniente y hacendado prototipo de la Extremadura del momento, tan bruto y rapiñoso como insensible a cualquier proyecto de mejora educativa y social del pueblo. Explica también cómo resulta insuficiente el mejor de los proyectos posibles en materia escolar si no va acompañado del apoyo social y económico mínimo.

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

DOMINGUEZ RODRIGUEZ, E.: *Orígenes y desarrollo de la Escuela Normal de maestros y maestras de Cáceres*, Cáceres, Universidad de Extremadura, 1988, 75 pp.

Los estudios sobre la formación de maestros han registrado en los últimos años un incremento considerable y ya quedan pocos establecimientos normalistas que no hayan sido recuperados del olvido. En unos casos disponemos de estudios serios y bien documentados y en otros de estudios monográficos menores. En todo caso comenzamos a estar en disposición de coordinar todo este plantel de trabajos y aportaciones de cara a confeccionar las líneas generales de la historia de la formación de maestros en España, combinando las pretensiones, los proyectos, los modelos y las ideas políticas con la realidad material e institucional que reflejaba y concretaba el marco de lo ideológico.

Las Escuelas Normales vivieron una fase de configuración que estuvo llena de vaivenes, incertidumbres e inseguridad; no sólo porque el marco político no acababa de ponerse de acuerdo en el diseño del maestro que se quería formar, las funciones que de-

bía desarrollar o la concreción institucional de estas funciones, sino que, además, desde las corporaciones provinciales, las instituciones gestoras y supervisores de la formación de maestros hasta finales del XIX, se utilizaban criterios cuantitativos para evaluar la implantación y el servicio socio-profesionales que estos establecimientos prestaban a la sociedad; aunque estos encerraran otros de matiz más social y político. Es sabido que la formación de maestros es un proyecto político emanado del poder central y las provincias aceptan, a veces a regañadientes, estas imposiciones.

Es esta etapa de la historia de las Normales la que estudia la profesora E. Domínguez para el caso concreto de Cáceres. Este breve estudio se estructura en tres apartados que hacen referencia a tres marcos institucionales diferenciados tanto en el diseño como en su realidad material. Uno dedicado a la propia Escuela Normal de maestros (orígenes, desarrollo, profesorado, alumnado, recursos didácticos, bases financieras, etc...), otro a la escuela práctica aneja (profesorado, bases materiales y funcionamiento) y el último centrado en la Normal de maestras (reglamento, alumnas, profesores, contenidos, textos, material científico, recursos económicos, etc...).

En definitiva, estamos ante un reducido estudio de los orígenes de la formación de maestros en Cáceres. Un estudio realizado con documentación oficial, extraída de los archivos, y por tanto las conclusiones afectan al marco institucional. Nos parece que esta aproximación puede contrastarse con otras elaboradas en marcos geográficos diferentes y también nos hubiera gustado que finalmente se incluyera un listado de fuentes que sabemos que se han utilizado, al objeto de reforzar la presentación académica del trabajo.

LEONCIO VEGA GIL

DOMINGUEZ RODRIGUEZ, E.: *Génesis del sistema de enseñanza primaria en Cáceres*, Badajoz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, 1990, 128 pp.

Progresivamente el *corpus* de trabajos efectuados sobre la historia local va configurando resultados significativos a lo largo de estos últimos años, ayudando a recomponer genéticamente la percepción multicultural y extraordinariamente compleja que supone nuestra historia educativa nacional.

Emilia Domínguez objetiva y analiza la génesis de la institucionalización de la enseñanza primaria en Cáceres, proceso ambientado en la etapa de régimen liberal (1833-1868). Todo ello adecuadamente proyectado sobre la dialéctica evolución del marco histórico nacional para combinar conocimiento diferencial y comprensión global del fenómeno.

A lo largo del libro, una vez realizado un primer retrato de la sociedad cacereña del XIX, se describen detalladamente los procesos de implantación, expansión y generalización de la instrucción primaria. Los orígenes y evolución de las escuelas, el profesorado, el alumnado y el proceso didáctico, constituyen los ejes de su certero análisis. A nuestro modo de ver, unas consideraciones críticas finales hubieran sido un adecuado corolario en la articulación del contenido.

Es preciso resaltar el laborioso trabajo investigador que se esconde tras la importante nómina de fuentes inéditas e impresas, particularmente de publicaciones periódicas que se aportan y que suponen, sin duda, una excelente aportación al patrimonio historiográfico de Cáceres en particular y de la historia local en general.

FERNANDEZ ENGUIA, Mariano: *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*, Madrid, Siglo XXI de España Editores S.A., 1990, 288 p.

Este es un libro tenaz e insistente, sin concesiones, como la realidad que describe y analiza. Un libro que se atragantará a muchos. Difícil de asimilar e integrar en la vida cotidiana de quienes de una manera u otra se preocupan y trabajan en eso que llamamos educación o enseñanza. Pese al distanciamiento de que en ocasiones hace gala, es un libro de convicciones y compromisos. Estamos, en todo caso, ante un distanciamiento apasionado que fuerza a pensar y a situarse, a tomar posiciones, unas u otras, frente a lo leído. Nada de lo que en él se dice nos es ajeno. Es uno de esos libros —como lo era *Reprimir y liberar* de Carlos Lerena— cuya lectura nos hace exclamar: «Bien, de acuerdo ¿y ahora que? ¿qué hacer?». La frase contundente, el estilo directo y claro, desenfadado e irónico a veces, contribuye a reforzar esta actitud. Baste un solo ejemplo: «La evaluación continua es al examen lo que la ética protestante de la predestinación al recurso católico del arrepentimiento en el último instante» (p. 230). Por todo ello será en muchos casos malentendido y denostado. Pocos soportan la imagen desnuda; prefieren los ropajes y abalorios, o sea, el disfraz.

Su idea central —una y otra vez expresada— es bien simple: existe un isomorfismo entre las relaciones y prácticas sociales escolares y las del mundo del trabajo asalariado del capitalismo industrial. Las primeras preparan para aceptar e integrarse en las segundas, son un medio de socialización para el trabajo en la sociedad industrial. Su análisis, la exposición de la génesis, aspectos y consecuencias de este isomorfismo ofrece un cuadro completo y sugestivo de la historia y solución de ambos mundos: el escolar y el

Los supuestos teóricos, que apoyan dicha tesis y exposición son, en síntesis e interpretación personal, los siguientes:

1. Escuela y trabajo constituyen dos subsistemas históricos y contingentes. Sus características y organización no expresan, pues, la «naturaleza de las cosas», ni el único mundo de configuración posible. Su racionalidad es el resultado, en todo caso, de una realidad arbitraria y relativa.

2. Ambos ámbitos institucionales y sociales mantienen una relación cambiante e inestable, de dependencia y autonomía, de correspondencia y desajuste. Que en este libro el autor ponga el acento en los ajustes y acomodaciones no implica olvidar los conflictos y contradicciones. A ellos se dedica el último capítulo.

3. La escuela no es contemplada, pues, como un ámbito ideológico superestructural, sino como realidad material en la que se entrecruzan hechos e ideas, prácticas e ideologías. Lo que interesa, en este caso, son más las prácticas y relaciones materiales –cotidianas– que el discurso teórico en sí mismo. Y este último más como justificación, tergiversación u ocultamiento de dicha realidad que como tal discurso autónomo.

4. Hablar de avance, progreso o desarrollo, tanto en la historia de la escuela como en la del trabajo, aclara poco dichas historias. En palabras del autor, «Más que una evolución, la historia de la educación es una sucesión de revoluciones y contrarrevoluciones» (p. 144), frase que completaríamos añadiendo que es una sucesión de continuidades y cambios, de ajustes y contradicciones, de ganancias y pérdidas.

5. Las «necesidades» del capitalismo industrial, «en términos de mano de obra, han sido el factor más poderoso que ha influido en los cambios acaecidos en el sistema escolar en su conjunto y entre las cuatro paredes de la escuela» (p. 146). Dicha afirmación no impide reconocer la existen-

cia de una relativa pero real autonomía de la institución escolar, en especial de los profesores como grupo profesional. Influencia, por otra parte, no exclusiva ni total y, añadiríamos, tampoco unilateral. Existen también cambios paralelos y claras influencias del sector académico en el laboral.

Estos supuestos sitúan el libro a caballo entre la historia social y la sociología histórica de la educación (distinción sobre la que volveremos) y evidencian las influencias de análisis procedentes de la antropología y etnografía escolar, del método genealógico (Foucault) y de los historiadores de la educación estadounidense calificados de «revisionistas» (Katz, Lazerson, Tyack). Su objetivo, como queda dicho, es la disección de la génesis y características de las relaciones y prácticas sociales en la escuela, una institución preexistente al capitalismo industrial, utilizada y conformada por éste como medio de socialización y preparación para el modo de trabajo específico de dicho modo histórico de organización social de la producción y el consumo. Y, junto a ello, de las resistencias y oposición a la implantación de este nuevo medio de socialización, tal y como había sucedido y estaba sucediendo en relación con el trabajo asalariado y fabril.

La estructura del libro se acomoda a dicho objetivo. En la primera parte («La transformación trabajo») se expone la transición desde las formas tradicionales de trabajo a las del capitalismo industrial, tanto en Europa como en las colonias de América y Africa. La eliminación de los modos de vida tradicionales, los instrumentos para imponer el nuevo encuadramiento laboral y las resistencias a dicha imposición son asimismo analizadas junto con el nacimiento y difusión de las formas actualmente conocidas de organización social de la producción y vida cotidiana. En la segunda («La contribución de la escuela») se exponen, primero, la génesis de la escuela de masas y algunos de los más conocidos discursos teóricos sobre la realidad y práctica escolares,

para pasar en los capítulos siguientes (el 6º y el 7º) a mostrar aquellos aspectos ideológicos, organizativos, psicológicos y etnográficos (actividades, comportamientos, prácticas, medios materiales, actitudes, expectativas, motivaciones, percepciones, relaciones sociales...) de aquellas («domesticación» y «atomización») más especialmente relacionados y ajustados a la realidad y prácticas laborales del trabajo asalariado en el capitalismo industrial. En el último capítulo se ofrecen —quizás como contrapeso— algunos de los más evidentes desajustes y contradicciones entre los ámbitos escolar y laboral en dicho modo de organización social.

La lectura de este último libro de Fernández Enguita sugiere al menos tres cuestiones generales y, al socaire de ellas, alguna observación o precisión complementaria.

En un reciente libro —*Historia social/sociología histórica*— Santos Juliá intentaba diferenciar los trabajos e investigaciones de los historiadores sociales y sociólogos que tratan temas históricos. Señalaba, por ejemplo, el hecho de que los primeros utilizan con frecuencia fuentes primarias, limitan los ámbitos geográfico y temporal a analizar y recurren más a la narración, descripción y explicación que a la interpretación global y comparativa. Al sociólogo, por su lado, parece que no le preocupa trabajar casi exclusivamente con fuentes secundarias ni rehuye, incluso busca, las interpretaciones globales producto de análisis y comparaciones de ámbitos geográficos y temporales diversos. El historiador vería así el trabajo del sociólogo como algo aventurado y peligroso, no riguroso o, caso de acuerdo, de sugestivo pero excesivamente general —sin matices— o atemporal. El sociólogo, a su vez, calificaría el del historiador quizás de valioso y necesario pero también de detallista, timorato y falto de perspectiva teórica, excesivamente erudito y algo abigarrado.

El que esto escribe, historiador de profesión y a caballo tantas veces entre la historia y la sociología —así como entre la historia y otras ciencias sociales y humanas—,

cree que toda obra debe juzgarse por sus resultados. Por lo que aporta, por lo que dice y cómo lo dice: que los resultados justifican el enfoque y el método, aunque haya enfoques y métodos que invalidan los resultados y viceversa. Y que, en este caso, método, enfoque y resultados —en clara coherencia entre sí— se justifican sobradamente. Frente a tanto discurso mixtificador, era necesario mostrar esa «cara oculta» de la escuela. Y ello desde la historia, la antropología y la etnografía; desde la genealogía más allá de toda diversidad y cambio.

Nada que objetar pues, desde esta perspectiva, a las fuentes utilizadas —secundarias en su mayor parte— ni a la interpretación global de las mismas. El autor muestra un envidiable conocimiento de la literatura histórica —preferentemente anglosajona— al respecto. El análisis histórico se revela sugerente, a menudo brillante y provocativo. Deliberadamente provocativo en el estilo, los textos elegidos y las tesis mantenidas. Sólo echamos de menos algunas referencias más extensas a la génesis, difusión y resistencias en España tanto al trabajo asalariado y fabril como a la escuela de masas. Hay que reconocer, ciertamente, la ausencia hasta fechas recientes de análisis de este tipo en relación con el proceso de escolarización en España. Algunos permanecen en forma de tesis doctoral, otros aparecerán en breve; otros son, como se ha dicho, recientes (por ejemplo, en cuanto a las resistencias al modelo de escuela pública, algunos de los trabajos insertos en *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*, libro editado en 1989 por la Casa de Velázquez y la U.N.E.D) y unos pocos, por último, se hallan en revistas y publicaciones especializadas. Ese sería, pues, un nuevo y extenso capítulo, cuando no un libro. Nuestra realidad no ha diferido mucho —salvo en ritmos e intensidad— de la aquí descrita en relación con Estados Unidos u otros países de Occidente. Incluso hasta podemos ofrecer ejemplos de genocidio cultural con el apoyo escolar (moriscos, judeo-conversos, gitanos), de encuadramiento laboral y escolar

forzoso (vagos, pobres, expósitos) o de moralización y domesticación escolar de las clases populares y subalternas. Para todas las cuestiones tratadas podrá hallar el lector ejemplos, casos o situaciones similares en nuestro país. Peculiaridades sí, diferencias sustanciales no.

Una segunda cuestión, que aflora una y otra vez, es la de la extensión del análisis e ideas mantenidas a «otras formas de industrialización no capitalistas» (p. 180). El autor admite que las «conclusiones» extraídas son «limitadamente generalizables» a dichas otras formas, con una mención especial a «los países del Este». Creemos que hay problemas conceptuales e ideológicos que dificultan tal generalización. Si el capitalismo es el modo de producción de los países occidentales —por utilizar un término usual— ¿Cómo definir el de los países del Este? ¿Modo de producción socialista o capitalismo de Estado? ¿La propiedad pública o privada de los medios de producción ha modificado acaso sustancialmente el predominio y tendencia a la burocratización e impersonalidad, la alienación respecto de los fines, procesos y medios de trabajo, la inculcación de hábitos de puntualidad, orden y obediencia, la selección meritocrática y tantos otros rasgos que en opinión de Fernández Enguita —y en la nuestra— caracterizan las relaciones sociales escolares y de producción en el capitalismo industrial? ¿No sería preferible ahondar en esta cuestión desde una perspectiva más amplia, más weberiana, que englobe la escuela en el proceso general de institucionalización, formalización, burocratización y racionalidad «científica» (así, entre comillas) que caracteriza las sociedades «modernas» (así, también, entre comillas)?

Una tercera cuestión, no menos importante, plantea la lectura del libro de Fernández Enguita. Coincidimos con él en la necesidad de analizar, desde la antropología y la etnografía, la realidad social y material de la escuela (de la escuela y de toda institución y proceso social). Los capítulos 6º y 7º

son, en este sentido, todo un modelo a seguir. Revelan una mirada atenta y una notable capacidad para captar —y mostrar— detalles y rasgos significativos de la vida cotidiana. Es allí donde encontramos la escuela real y no en los discursos idealistas o tecnocráticos. La confrontación, sin embargo, con otros modos de organización laboral y educativa, con otros modos de vida hoy desaparecidos o a extinguir ¿no parece a veces un lamento por el buen salvaje incontaminado? ¿no sugiere la idea de que cualquier modo de vida pasado fue mejor? En el enfrentamiento entre dos culturas y mentalidades, la «tradicional» o «indígena» y la «civilizada» o «colonial», esta última sale mal parada. Ciertas descripciones recuerdan la clásica distinción de Tönnies entre «comunidad» y «sociedad». Ciertamente si queremos poner al descubierto el profundo malestar de la escuela y sociedad contemporáneas, nada mejor que mostrar el funcionamiento de aquellas sociedades organizadas a partir de criterios y modos contrapuestos a aquellos que originan dicho malestar. Es éste un recurso argumental de gran fuerza. Lo que sucede es que algún lector no avezado —aún sin pretenderlo el autor, por supuesto— puede caer en el error de pensar que es posible la vuelta sin más al paraíso perdido. Y éste no existe. Si no hay avance ni progreso tampoco hay retroceso. Al menos en este sentido. Otras sociedades —pasadas o coetáneas— no fueron o son en principio mejores ni peores, —aunque la actual haya alentado y conseguido la producción y el uso de medios suficientes para destruir todo vestigio de vida en el planeta—, sino diferentes. Esta es la primera condición para entenderlas; también para cambiarlas. Mientras tanto no está de más mostrar lo que se ha perdido frente a tantos, los más, que sólo muestran lo que hemos progresado mediante el falaz recurso de contabilizar como ganancias lo que no son sino pérdidas.

ANTONIO VIÑAO FRAGO

GAIGNEBET, C.: *El folkloro obscuro de los niños*, Barcelona, Alta Fulla, 1986.

Es este un libro gestado en la intersección de la etnología, la psicohistoria y la historia de las mentalidades. Cayó en mis manos, hace ya algún tiempo, con ocasión de un seminario que impartí sobre historia de la infancia, y he de confesar que, tras la inicial curiosidad que me despertó, lo dejé abandonado en el anaquel de los libros pendientes de leer. Al revisar ahora los textos a recensionar, me ha periculado de interés dar noticia de su existencia y ofrecer un breve comentario en torno al mismo.

Se trata de una de las escasas aproximaciones históricas al conocimiento de los *patterns* que subyacen en el lenguaje infantil en torno a lo obscuro, entendiendo por tal todo lo que nuestra civilización califica bajo esa categoría de las manifestaciones verbales, gestos y acciones que «ofenden al pudor y a la decencia». La reprobación o represión de estos comportamientos por los adultos delimita precisamente, en el interior de la sociedad infantil, el dominio de lo obscuro. Ya Freud había señalado, en 1987, el interés que el análisis de las danzas, diversiones, juegos, historietas, canciones, vocabulario y costumbres de los jardines de infancia tenía para esta pesquisa.

El trabajo de Gaignebet se inspira en los estudios de psiquiatría social de Bastide y Lacan, pero también alude a los análisis clásicos de L. Febvre sobre Rabelais y las mentalidades colectivas de la época y a los modelos de «expresión libre» de la escuela Freinet. Opera sobre un amplio *corpus* que incluye diversas recopilaciones literarias (desde el Renacimiento), materiales manuscritos de una encuesta sobre poesía popular de 1852 y unos diez mil textos procedentes de otra encuesta dirigida, a través del *Manual de L'Instruction Publique*, en 1931, a los maestros para recopilar el folkloro de los niños mediante el registro de los juegos, usos y costumbres de cada región. Completan esta documentación los datos obteni-

dos mediante encuestas orales a adultos y menores.

Todo este paquete de fuentes es sometido a tratamientos metodológicos que combinan la lingüística, la historia, la etnología y el psicoanálisis y que concluyen en la hipótesis de si lo obscuro infantil podría ser percibido en nuestra civilización como la «forma degradada de lo sagrado precristiano», una hipótesis que desde un «tranquilo pesimismo» podría aproximarse a la búsqueda de un inconsciente colectivo que sería transmitido, a través de los ritos y de los juegos, de manera deformada, mítica y fantasmática, tanto en el aislamiento de la microsociedad de los niños como en las influencias que los maestros —bajo la buena conciencia de «misioneros» o «revolucionarios»— ejercen sobre las conciencias de los individuos en formación.

Un libro, pues, sugerente, que abre nuevas perspectivas para la investigación de la genealogía y los procesos de educación informal de la infancia, capítulo al que habrá que prestar cada vez más atención para compensar la obsesión tal vez demasiado escolar de la última historiografía.

AGUSTIN ESCOLANO

GERVILLA CASTILLO, Enrique: *La escuela del Nacional-Catolicismo: Ideología y educación religiosa*, Granada, Impredisur, 1990, 490 pp.

El intento de abordar con una metodología histórica, crítica y objetiva, el estudio de nuestro pasado más reciente constituye, según las nuevas corrientes historiográficas, en primer lugar, una aspiración legítima del historiador. Es cierto que las dificultades inherentes a la falta de perspectiva que comporta el haber sido, en ocasiones, testigo de lo que se trata de historiar, y el hecho de que una buena parte de la documentación

que se encuentra en los archivos no esté a disposición del investigador, pueden conducir a éste a cometer errores más o menos importantes. Pero también lo es que estas carencias pueden de alguna manera compensarse con la mayor abundancia de otro tipo de fuentes, material escolar, libros de texto, fuentes hemerográficas, testimonios orales, etc.

En segundo lugar, y me atrevería a decir que más aún en el caso del estudio de la Dictadura Franquista, constituye una urgente necesidad. Dejando a un lado algunos intentos de análisis riguroso que han ido apareciendo en los últimos años, lo cierto es que la postura de los medios de comunicación de masas ha oscilado desde posiciones ideologizadas más o menos manipuladoras hacia un olvido consciente e irresponsable. Todo ello ha hecho que las nuevas generaciones de españoles desconozcan, en su mayor parte, una etapa de nuestra historia que aún influye en la sociedad actual.

Uno de los temas centrales de la historia social y cultural del franquismo es el de la creación y difusión de la ideología dominante. Dentro de él destacan el papel de las instituciones educativas por un lado y fundamentalmente el de la Iglesia, que si en las primeras décadas se constituye en legitimadora del Régimen intentará más tarde abandonar ese papel. De la enseñanza de la ideología religioso-educativa en la escuela española, en el período de tiempo comprendido entre 1936 y 1953, trata la obra que aquí presentamos. Su autor aborda la investigación de este «adoctrinamiento ideológico» basándose principalmente en dos tipos de fuentes, las legislativas y los textos escolares y adoptando como modelo teórico y metodológico el análisis sistemático de David Easton, que como él mismo nos dice fue interpretado y aplicado posteriormente «a las relaciones entre el sistema político y el sistema eclesial por el profesor Ruíz Rico».

El profesor Gervilla estructura el trabajo en cuatro grandes apartados. En el primero de ellos aborda el tema de las difíciles relaciones entre el sistema eclesial y el sistema político republicano, sus opuestos intereses ideológicos, que les abocaron a una falta de entendimiento, y las repercusiones educativas que, ya en la Guerra Civil, tuvo la adhesión de la Iglesia al «Alzamiento Nacional».

El desmantelamiento de la escuela republicana durante el período bélico, la depuración de elementos personales y materiales del sistema escolar y la implantación de un modelo de adoctrinamiento ideológico constituyen los centros de atención del autor en la segunda parte de la investigación.

En el tercer apartado se estudia el período de máximo auge del Nacional-Catolicismo, las estrechas relaciones entre la Iglesia y el Estado que, tras la «victoria» de Franco, dan lugar al surgimiento del Estado Confesional y de la confesionalidad escolar, la doctrina oficial de la Iglesia Católica sobre la educación escolar, las disposiciones educativas de los períodos ministeriales de Domínguez Arévalo e Ibáñez Martín y el Concordato de 1953 entre España y el Vaticano.

Por último el profesor Gervilla realiza un análisis de la transmisión de la ideología religiosa, en la práctica educativa, a través de los catecismos y los textos escolares de lectura y nos ofrece unas conclusiones generales que si bien no resultan excesivamente sorprendentes sí están, al menos, muy bien fundamentadas.

El presente trabajo aporta, en definitiva, una visión sobria y rigurosa de la ideología religioso-educativa oficial y su realización práctica en los catecismos y libros escolares de lectura, durante el período de tiempo comprendido entre los momentos previos al «Alzamiento Nacional» y el punto álgido de las buenas relaciones entre el Estado y la Iglesia con el Concordato de

1953. Constituye, según creemos, un paso más en la tarea de analizar una época a la que quizás no se le ha dedicado aún, desde la Historia de la Educación, toda la atención que se merece.

JOSE ANGEL GARRIDO GONZALEZ

GOBIERNO VASCO. DPTO. DE EDUCACION, UNIVERSIDADES E INVESTIGACION: «*Las ideas pedagógicas de los ilustrados vascos*». Primero y segundo premio del bicentenario de Carlos III = Estudios y Documentos 5. (Vitoria-Gasteiz, Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco, 1990) 186 pp.

La aparición del fenómeno educativo es una de las características de la edad moderna, concomitante a la afirmación de la centralidad del hombre en el cosmos, al desarrollo de sus capacidades operativas y transformadoras de la realidad mediante la razón, la ciencia y la técnica. Desde entonces la problemática educativa y de la escuela se han convertido cada día más en problema de todos; pasando a ser una de las preocupaciones fundamentales de las clases dirigentes y empresariales, temática de alto interés político y económico, además de civil y humano.

Una muestra es el interés que despierta la figura de Carlos III y los actos programados para resaltar la aportación pedagógica iniciada bajo su reinado, recogidos en la obra que ahora reseñamos. La labor desarrollada en torno a la «*Real Sociedad Bascongada de Amigos del País*» al constituirse en rectores del movimiento de renovación cultural e ideológica queda suficientemente resaltada en los dos estudios galardonados que se complementan.

Analizando la deficiente situación de la enseñanza pública en el país vasco del siglo

XVIII, Luis María Areta Armentia contempla «*Las ideas pedagógicas en el país vasco bajo el reinado ilustrado de Carlos III*» desde la doble vertiente, de las teorías y de los proyectos o planes presentados, subrayando el carácter pragmático de la Real Sociedad para dar acogida a las posteriores aplicaciones: Escuelas de Primeras Letras, Escuelas de Dibujo y el Real Seminario Patriótico. Por su aparte, Jesús de Benito Pascual en «*La Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País, y las Escuelas Públicas de Primeras Letras (1771-1793)*», profundiza en el primer nivel de instrucción pública, mediante las relaciones de la Sociedad con los municipios y los maestros para promocionarla, analizando las iniciativas para introducir nuevos métodos de enseñanza de la escritura y los estudios de la Gramática Castellana.

Se trata, en suma, de una obra de sensibilización divulgando el compromiso de unos hombres con su pueblo y su tiempo que pretende convertirse en instrumento de comunicación entre la Administración y los profesionales vinculados al mundo educativo vasco que bien podría realizarse en otras comunidades.

FCO. JAVIER MARTIN MARTIN

GONZALBO AIZPURU, Pilar: *Las mujeres en la Nueva España. Educación y vida cotidiana*. México, El Colegio de México, 1987, 323 pp.

La obra que reseñamos viene a poner de manifiesto, una vez más, la realidad social colonial mexicana. Esta realidad impuso un tipo de educación para cada grupo de mujeres, de acuerdo a su pertenencia a los diferentes estamentos sociales y raciales.

El libro que ahora presentamos se sitúa en esta perspectiva. Es decir, la temática que aborda la autora, en once capítulos, con una extensa bibliografía, pretende dar una visión de la educación que se impartió a la mujer

india y criolla inmersa en una realidad social y económica determinada.

Con una revisión de conceptos desde el siglo XVI, Pilar Gonzalbo retoma autores europeos que defendieron la educación «de-trada» para la mujer. Igualmente, analiza la repercusión de estos planteamientos en Nueva España, a través de las ideas renovadoras que expusieron algunos autores. Sin embargo, estos planteamientos no tuvieron eco y, en lo esencial, se continuó con el ideal educativo de la mujer trabajadora, sumisa, honesta y hogareña.

La doctrina cristiana y el eficiente desempeño en las ocupaciones de la vida familiar y social fueron el común denominador de la educación de la mujer en la época colonial. No obstante, el estrato social y la raza marcaron la esencia del tipo de educación que se impartió a la mujer en Nueva España.

En las mujeres indígenas, casi por regla general, la familia y la comunidad fueron los únicos centros educativos. Sin embargo, la mujer india asistió a la catequesis colectiva que impartieron los frailes. Los escasos colegios que funcionaron para nativas tuvieron una duración efímera. En estas instituciones se les enseñó la religión, el bordado y el hablar correctamente el español. Igualmente, las que lograron ingresar en las «escuelas de amiga», aprendieron la doctrina cristiana, el bordado, la lectura y rara vez la escritura. La anterior formación extrado-méstica sólo se impartía hasta la edad de diez años.

Se debe resaltar que el estrato social siempre estuvo presente en la asimilación de la mujer india a la sociedad colonial española. Un ejemplo nos lo suministran las hijas de pipiltín, pertenecientes a las familias «de principales» de la nobleza indígena, que se casaron con españoles, al aportar una gran dote representada principalmente en tierras. Por otra parte, las nativas que no poseían patrimonio se convirtieron en sirvientas y vivían en pobres viviendas y ba-

rrios marginales, mientras las campesinas se aferraron a sus costumbres, a pesar de estar bajo el control de las autoridades civiles y eclesiásticas españolas.

Analiza la autora que las niñas criollas, hijas de españoles, vivieron una situación de privilegio porque se educaron en los conventos y colegios. Para el ingreso a una de estas instituciones se exigían rigurosas informaciones, se constataba el origen ilustre de la familia, su raza y religión. Estas niñas blancas aprendieron a leer y a escribir.

En algunas ocasiones las niñas indias, mestizas y mulatas, ingresaron en los conventos como criadas o educandas al servicio de una religiosa criolla. La situación era tal, que una religiosa vivía en su celda acompañada por una o varias criadas que estaban a su cargo.

Este libro, sin lugar a dudas, ofrece una serie de brechas para continuar investigando. Por lo tanto, seguirán siendo objeto de estudio, entre otros temas «las escuelas de amiga» gratuitas y particulares, el Convento de la Enseñanza de monjas de Compañía de María y la vida conventual de las indias.

DIANA E. SOTO ARANGO

GONZALEZ RODRIGUEZ, Encarnación: *Sociedad y Educación en la España de Alfonso XIII*, Madrid, Fundación Universitaria Española, 1988, 451 pp.

Desde la segunda mitad del siglo XIX se enfrentan en el terreno de la educación, al menos, dos tendencias ideológicas opuestas que encierran distintas concepciones del hombre y de la sociedad. Tradicionalista, católica y conservadora una, liberal, reformista y europeizante la otra. En la segunda década de nuestro siglo, coincidiendo con un aumento de la tensión social, irrumpe en el panorama cultural una nueva genera-

ción, la de 1915, que, ávida de transformar en acciones concretas las ideas de regeneración del pueblo español, no duda en adoptar posiciones políticas. El debate ideológico se plantea entonces cada vez más no sólo en el plano del pensamiento sino también en el de la acción.

Tras la constatación de esta realidad, Encarnación González se plantea como hipótesis de trabajo una pregunta clave que da origen a otras cuestiones secundarias: «¿Por qué en estos años de cambio y reajuste las dos minorías que intervienen en el juego político —derecha e izquierda— empeñadas en la realización de unos programas sociales concretos, por qué formulan sus proyectos de acción en términos pedagógicos?». La respuesta a esta cuestión exige tomar como base el enfoque de la historia social, abordando el problema pedagógico desde sus bases sociales e ideológicas.

A partir, fundamentalmente, de fuentes estadísticas, legislativas y hemerográficas, la autora estructura la investigación en torno a dos grandes apartados claramente interrelacionados. En el primero de ellos, se establece la relación entre la problemática pedagógica y el contexto social en que irrumpe y del que se alimenta. Para ello, teniendo en cuenta los supuestos políticos, demográficos, económicos y sociales, se analiza el panorama cultural del momento y la situación de los distintos niveles de la enseñanza. Dos temas surgen con fuerza en este primer análisis, el problema del analfabetismo, que hace que el interés de los intelectuales y políticos se focalice hacia la escuela primaria, y el resurgimiento cultural de la que se ha denominado «Edad de Plata», que polariza la atención hacia la enseñanza superior y los organismos aglutinadores y promotores de la creación artística, científica y literaria.

En el segundo se realiza un profundo estudio de la polémica librada por las diversas tendencias ideológicas en torno a las diferentes formas de entender la realidad escolar y universitaria. Un denso entramado

en el que destacan, por un lado, el tradicional enfrentamiento entre liberales y conservadores, en el que no es un tema menor el del problema religioso. Esta confrontación, entre dos concepciones opuestas de la sociedad y del ser humano, se manifiesta en el terreno de la educación en la dicotomía libertad de cátedra y escuela única versus autonomía pedagógica de la universidad y escuela confesional.

Por otro, y éste es uno de los campos más interesantes esbozados en el presente trabajo, dos nuevas formas de concebir la cultura popular, la «afirmación regionalista» y las «reivindicaciones proletarias», que en ocasiones y desde planteamientos ideológicos muy diferentes vienen a reforzar las posturas conservadora y liberal respectivamente.

En el transcurso de esta polémica el problema de la escuela fue planteado cada vez en términos más precisos, pero en su esencia continuó sin resolverse. Quizás porque como afirma la autora de esta obra «dos minorías, fuertemente empeñadas en una tensa batalla ideológica, perdieron la que en realidad debían haber afrontado: la social».

En síntesis, la obra constituye una nueva aportación al conocimiento del debate ideológico que, en torno a la escuela y la cultura, se libró en la España de Alfonso XIII, reflejándolo en toda su intensidad y mostrando claramente sus implicaciones con la problemática general del país.

JOSE ANGEL GARRIDO GONZALEZ

GREEN, Andy: *Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. The Macmillan Press Ltd, London, 1990, 353 pp.

Hasta la aparición de los trabajos de Archer apenas ha habido investigaciones im-

portantes sobre el origen social de los sistemas educativos. Es cierto que Marx o Weber dejaron algunas reflexiones sobre la educación, pero éstas versaron fundamentalmente sobre el fenómeno de la escolarización de masas; en otras palabras, nada dijeron sobre el nacimiento organizado de los sistemas públicos de educación. Este panorama, sin duda desolador, resulta más acentuado si nos preguntamos por los orígenes políticos de los sistemas educativos. En este sentido, el libro de Green, innovador, polémico, provocador a veces, está llamado a ser, no me cabe duda, un hito en el enfoque histórico político de los sistemas educativos.

Desde el principio, el autor formula la hipótesis de que el nacimiento de los sistemas educativos europeos se explica no en función de las teorías que hasta ahora han dominado el campo de la historia de la educación —el protestantismo, la Ilustración, la democracia, la industrialización, la urbanización— sino por la formación y consolidación del moderno Estado nacional. Es, precisamente, el diferente ritmo existente en el complejo proceso de la constitución del Estado nacional del siglo XIX el que explica un hecho hasta ahora poco estudiado: la desigual aparición de los sistemas educativos nacionales, su desigual éxito, su desigual crecimiento.

Tanto para el nacimiento de los sistemas educativos como para su desigual desarrollo, Green rechaza, como decíamos, las explicaciones tradicionales: el protestantismo tiene poco que ver con la secularización de la educación, con la específica orientación del sistema educativo nacional hacia la satisfacción de las necesidades del Estado y de la sociedad civil (rasgo éste que para Green es una de las notas esenciales de la nueva organización de la educación); el mensaje emancipador de la Ilustración contrasta con el surgimiento de un sistema educativo ligado desde sus inicios al control social, a la cohesión nacional y al sustento político del Estado, más que a la emancipa-

ción de la persona; el factor democrático no explica cómo monarquías autoritarias o absolutas, como la Prusia de Federico el Grande o la Austria de María Teresa, supieron construir un sistema extenso de educación popular pública; la industrialización, como factor desencadenante de los sistemas educativos nacionales, no ha podido hasta el momento esclarecer cómo el país que dio a luz la Revolución industrial no ha tenido durante la larga vida del siglo XIX nada parecido a la existencia de un sistema público de educación; finalmente, los que ligan la génesis de los sistemas educativos con el fenómeno de la urbanización —la educación moderna sería así un producto urbano—, olvidan que cronológicamente la aparición de los sistemas educativos nacionales fue anterior al hecho de la urbanización. En opinión de Green, sólo la emergencia en determinados países de una burguesía con fuerte conciencia del Estado explica el fenómeno complejo del nacimiento de los sistemas educativos nacionales bajo la tutela interesada de la Administración estatal.

Después de examinar y rechazar las teorías tradicionales sobre la formación de los sistemas de educación pública, Green realiza un dinámico estudio comparado sobre el nacimiento de los modernos sistemas nacionales de educación en la Europa continental, deteniéndose especialmente en Francia —uno de los modelos que más influencia ejerció en el contexto europeo y americano— y en Prusia —uno de los modelos que más fascinó a los liberales europeos a pesar de su autoritarismo político—.

Respecto de Francia, el juicio de Green es tajante: «Centralizada en su administración, estandarizada y uniforme en sus procedimientos, definidos por el Estado sus objetivos, la educación francesa expresaba bien la naturaleza de la administración francesa y las prioridades de la clase gobernante» (p. 154). Para Green, la sucesión de los regímenes políticos posteriores a Napoleón no alteró la situación descrita: el sistema educativo francés siguió reflejando los

parámetros básicos del Estado centralizado y uniforme.

En relación con Prusia, destaca Green que el sistema educativo nacional se consolidó en las tres primeras décadas del siglo XIX bajo las reformas ministeriales de Humboldt y Altenstein. De todos los rasgos del nuevo sistema educativo prusiano, la eficiencia será lo que más admirarán sus colegas continentales (y británicos). Ello es debido, según el autor, a que el origen militar y burocrático del Estado prusiano se va a reflejar en el sistema educativo con todas sus consecuencias. Concebida la educación en el siglo XVIII como un instrumento del aparato administrativo y militar, se consolida en el siglo XIX con rasgos inequívocamente «junkerianos»: dinamismo, eficacia administrativa, jerarquía académica, segmentación escolar, autoritarismo pedagógico.

Dentro del estudio comparado que el autor realiza, dedica sendos capítulos a la experiencia anglosajona, a los Estados Unidos de América y a Inglaterra. Frente a la tesis tradicional de que el sistema educativo estadounidense es obra de la sociedad civil y no del Estado, el autor pone de relieve las poderosas fuerzas políticas que impulsaron la transformación de una red de educación privada en un sistema educativo público, subrayando especialmente el papel que jugaron los poderes locales y los diferentes Estados del nordeste americano. A pesar de la retórica de los padres fundadores, Green dice que la educación no fue concebida solamente como garantía de la libertad y de los derechos individuales, sino también como vehículo de control social y de socialización política. Para el autor, el nacimiento del sistema público de educación en los Estados Unidos tiene su fuente en el impulso *político* de la Revolución americana y en el creciente avance del nacionalismo, factores ambos que van a contrarrestar otro elemento importante de la ideología estadounidense: la filosofía liberal del *laissez faire*. Fue, pues, la conjunción de los factores políticos

señalados la que explica que en los Estados Unidos la educación fuera una excepción a la doctrina dominante del *State hands off*. Para Green, la intervención del Estado –Federación, Estados miembros y poderes locales– en el nacimiento del sistema educativo es un hecho incontestable.

Finalmente, dedica un extenso capítulo final a examinar lo que se ha llamado la peculiaridad inglesa, es decir, el hecho de que en el siglo XIX un país poderoso como Inglaterra careciera prácticamente de un sistema público de educación hasta principios del siglo actual, al mismo tiempo que su infraestructura educativa padeciera un notable retraso en relación con las demás naciones de su categoría y de su importancia. Posiblemente sea este el capítulo más sugestivo del libro. Es aquí donde el autor desarrolla la tesis de la formación y crecimiento de los sistemas educativos como un fenómeno ligado a la formación y crecimiento del Estado moderno (y a la inversa, como es el caso inglés). Para ello el autor tercia en la famosa polémica que sobre la peculiaridad inglesa han sostenido Anderson y Thompson, Hobsbawn y Gamble, principalmente. Para Green, la peculiaridad inglesa es el producto de la tradicional hostilidad británica a los poderes del Estado; es una singularidad basada en la extraordinaria resistencia a la formación de un Estado complejo y desarrollado. La consecuencia, en lo que nos concierne, es clara: oposición también a la formación de un sistema educativo público, organizado, financiado y controlado estatalmente. Pero, en opinión de Green, el precio de esta resistencia, auténticamente liberal, fue el retraso educativo y cultural de Inglaterra durante todo el siglo XIX.

La conclusión final que el autor extrae del estudio de historia comparada realizado es que en todos los países analizados (Francia, Prusia, Estados Unidos e Inglaterra) el factor político representado por el Estado fue decisivo para el nacimiento y auge de los sistemas educativos nacionales: «La educación de masas no surgió espontáneamente

de la demanda popular o de la única acción de la fuerza del mercado. Fue el fruto de una larga etapa organizada desde arriba por el Estado» (p. 308). Green apuntilla su teoría manifestando que «esta conclusión contradice claramente el argumento neoliberal de que la educación se desarrolla en respuesta al mercado» (*Ibidem*).

Para terminar diremos que aunque el autor defiende una tesis volcada hacia los factores políticos que promueven los modernos sistemas educativos nacionales, no por eso practica una tesis reduccionista. En su libro se ocupa ampliamente de los factores económicos, sociales, históricos y culturales que inciden en el surgimiento de los sistemas educativos nacionales, si bien tales factores se nuclean en torno a los factores políticos para los que solicita el mayor protagonismo. Un libro polémico, pues, pero, sin duda, un libro que será pronto imprescindible para la historia de los sistemas educativos nacionales.

MANUEL DE PUELLES BENITEZ

GUEREÑA, J.L., Y TIANA, A. (coords.): *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX-XX*. Coloquio Hispano-francés, Madrid, Casa Velázquez/UNED., 1989, 543 pp.

Entre los días 15 y 17 de junio de 1987 la Casa Velázquez y la UNED, con la colaboración del CIREMIA, organizaron un encuentro hispano-francés en torno a los problemas de cultura y educación en las clases populares. Encuentro que reuniría a un amplio grupo de historiadores sociales y de la educación así como a destacados hispanistas. El pasado año se publicaría un extenso volumen con todas las ponencias presentadas y defendidas a lo largo de estos días de trabajo y estudio sobre la cultura popular. La organización del volumen, en cinco bloques, responde a la estructuración

del trabajo desarrollado durante el referido coloquio. Nosotros ahora analizaremos lo que se pretendía en cada uno de estos apartados y los trabajos presentados al objeto de conseguir los objetivos deseados.

El primer grupo de trabajos recoge las aportaciones en torno a los «planteamientos, actitudes y demandas». Es la temática referida a la clarificación conceptual de los términos «pueblo», «obrero», «clases populares», «grupos sociales subalternos», etc..., o sea, la perspectiva social. También se refieren ahora algunos trabajos a los lugares de consumo de bienes culturales y, como no, a la definición y contextualización de la noción de educación popular y sus diferencias con respecto a la enseñanza primaria, la educación primaria, o la educación profesional, etc... Las aportaciones concretas serían las siguientes: «Les expériences d'éducation populaire en France. 1830-1985», por M. Rebérioux; «L'éducation populaire en Espagne au cours de la première moitié du XIXe siècle: problèmes idéologiques et réalisations», por J.R. Aymes; «Educación popular y proceso revolucionario español», por J.A. Piqueras Arenas; «La imagen de la sociedad española a fines del siglo XIX», por M. Pérez Ledesma y «Demande populaire d'éducation et réforme sociale», por J.L. Guereña.

Un segundo bloque aborda la cuestión de las «estrategias y prácticas» y se refiere al estudio de las instituciones concretas de educación popular (escuelas de artes y oficios, escuelas privadas y otras) donde se pasará revista a las distintas fórmulas aplicadas por unos colectivos y otros, dada la distinta funcionalidad social, cultural y política que estas instituciones van a desarrollar según el medio en el que se desenvuelven. Los trabajos que cubren estos objetivos serán: «El sentido de la educación popular como educación de las necesidades. (Las funciones de la escuela en la Asturias industrializada)», por A. Terrón Bañuelos; «Actitudes y conductas sociales ante la educación popular en la sociedad valenciana de la segunda mitad

del siglo XIX», por A. Mayordomo; «Actitudes en torno a la educación obligatoria en la Restauración. El caso de Valencia», por L.M. Lázaro Lorente; «Las escuelas católicas privadas y la educación popular»; por F. Gómez R. de Castro: «Burguesía liberal y educación popular en la España interior», por J. Ma. Hernández Díaz y «Educación de adultos en las escuelas públicas de Madrid», A. Tiana Ferrer.

El tercer apartado pretende profundizar en los elementos culturales consumidos por las clases populares y se aborda bajo la denominación de «prácticas culturales. Productos y consumos». Se trata de hacer historia de la cultura popular en términos materiales y didácticos; esto es, el análisis de los textos literarios, el género chico, los discursos populistas, la literatura de cordel y otras expresiones. Viene representado este bloque en los siguientes estudios: «La littérature du peuple dans l'Espagne contemporaine. Bilan et orientation des recherches» por J. F. Botrel; «A la cultura por la lectura. Las bibliotecas populares (1869-1885)», por A. Viñao Frago; «El género ínfimo: miniculture des masses», por S. Salaün y «Racionalismo, romanticismo y moralismo en la cultura política republicana de comienzos de siglo», por J. Alvarez Junco.

En el apartado referido a las «formas y lugares de sociabilidad popular» se pretende entrar en el estudio de las estrategias de socialización que desarrollaban y aplicaban asociaciones y centros de distinto cariz; pero, todos ellos pretendían servir de vehículo cultural, en su máxima extensión, y, a veces también político, a las «clases subalternas». Es el caso de sociedades de socorro mutuo, cooperativas, recreo, cultura, etc..., o centros obreros, casas del pueblo, etc... En este bloque se incluyen los siguientes trabajos: «La sociabilité dans l'Espagne contemporaine: considérations préliminaires», por J. Maurice; «Acerca del modelo asociativo de culturización popular de la Restauración»,

por P. Solá; «Asociaciones obreras de instrucción en Malaga (1892-1919)», por M. Morales Muñoz y «El "Fomento de las Artes" durante la Restauración (1883-1912)», por J.A. García Fraile.

Este denso y esclarecedor volumen se cierra con un epígrafe dedicado a las relaciones entre «obreros e intelectuales». Una relación destacada en momentos históricos determinados como es el último período de entre siglos y sus ramificaciones y extensiones a lo largo del primer tercio de la presente centuria y, sobre todo, durante la Segunda República española. Las investigaciones que se refieren a esta problemática son: «Le Parti Socialiste espagnol et la culture (1890-1910)», por C. Serrano y «Culture et Incul-ture dans l'Espagne de la Restauration: un nouveau discours sur l'école? (1909-1923)», por. P. Aubert.

Unas líneas finales para destacar dos aspectos que me parecen de suma importancia; por un lado la progresiva, y ya permanente, colaboración entre el CIREMIA y los equipos de investigación en historia de la educación en España, iniciada hace unos años con motivo de la celebración de los coloquios internacionales de Tours. Colaboración que cada vez es más fructífera no sólo en términos institucionales, sino también en los estrictamente profesionales. De otra parte destacar, una vez más, el magnífico volumen que tenemos la enorme satisfacción de poder presentar, porque supone una aportación novedosa y porque su confección se ha elaborado también desde una óptica novedosa en el sentido de que la reinterpretación de la cultura popular se hace desde planteamientos sociológicos, educativos, institucionales e ideológicos y, por tanto, nos ayuda a comprender globalmente el marco de las relaciones entre educación popular y grupos sociales.

HISTORIA DE LA EDUCACION EN ESPAÑA.  
TOMO IV. LA EDUCACION DURANTE LA  
SEGUNDA REPUBLICA Y LA GUERRA CIVIL  
(1931-1939). *Estudio Preliminar de An-  
tonio Molero Pintado*. Ministerio de  
Educación y Ciencia. Servicio de Publi-  
caciones. Madrid. 1991.

Hace ya algunos años –1979– el Minis-  
terio de Educación y Ciencia, a través de su  
Servicio de Publicaciones, acometió el lau-  
dable propósito de editar unos volúmenes  
destinados a estudiar los aspectos funda-  
mentales de la educación española contem-  
poránea, desde la Ilustración hasta nuestros  
días. Tres son los tomos publicados hasta el  
momento que recogen en su conjunto el  
amplio acontecer educativo nacional desde  
finales del siglo XVIII hasta el primer tercio  
del presente siglo.

Aparece ahora el tomo IV, centrado en  
el estudio de un período clave en la con-  
temporaneidad pedagógica española: el  
tiempo de la Segunda República y la guerra  
civil. El libro respeta la estructura interna  
de los anteriores. En primer lugar aparece  
un denso Estudio Preliminar a cargo del  
profesor Antonio Molero Pintado –ya bien  
conocido por sus reiterados trabajos en tor-  
no a las reformas educativas de este célebre  
quinquenio–, al cual sigue una Sección de  
carácter legislativo y otra fundamentalmen-  
te documental, ambas preparadas y selec-  
cionadas por el mismo autor. La edición,  
sobria pero cuidada, y con una extensión  
que supera las quinientas páginas, incluye  
un interesante epílogo gráfico con una  
treintena de ilustraciones representativas de  
la época.

El Estudio Preliminar que abre la obra  
trasciende los propósitos habituales de  
otros trabajos de estas características. Se  
aprecia a través de sus páginas un esfuerzo,  
que el autor no oculta, por contextualizar  
las realizaciones educativas de esos años con  
otros acontecimientos públicos surgidos,  
bien en el panorama europeo de en-  
treguerras, bien en la propia sociedad espa-

ñola como fruto de las innovaciones que  
acometió el nuevo régimen político. El sis-  
tema educativo que se pretende implantar  
–puntualizará el autor– acusa este vasto  
conjunto de influencias, de ahí la necesidad  
ineludible de su conocimiento para com-  
prender la naturaleza y objetivos de la refor-  
ma republicana. Con arreglo a estos plan-  
teamientos, se presentan los proyectos  
principales del primer bienio, la contrarre-  
forma legislativa del segundo bienio, y la  
revisión llevada a cabo por el Frente Popu-  
lar, todo ello apoyado con indicaciones bi-  
bliográficas muy actualizadas. Un nuevo  
apartado incluye las manifestaciones más  
sobresalientes acometidas durante los tres  
años de guerra civil en cada uno de los te-  
rritorios controlados por las fuerzas conten-  
dientes.

La Sección Legislativa recoge treinta  
disposiciones significativas surgidas en el  
período histórico tan comprometido y que  
van desde las ideológicas, a las políticas,  
económicas o estrictamente técnico-peda-  
gógicas. Sorprende el tiempo de guerra por  
las iniciativas que acometen ambos bandos  
–dentro cada uno de sus techos conceptua-  
les– por la variedad y alcance que tienen al-  
gunas de ellas.

La Sección de Documentación repro-  
duce veinticuatro testimonios diferentes so-  
bre la actualidad pedagógica del momento,  
convenientemente clasificadas en función  
del año en que se publican. Son documen-  
tos provenientes de libros, revistas, periódicos,  
folletos de propaganda, discursos de  
Ministros, etc. muchos de ellos muy poco  
divulgados o prácticamente desconocidos,  
salvo para los especialistas. Su lectura per-  
mite identificar algunos de los rasgos bási-  
cos que se dieron en esos meses: el volunta-  
rismo gubernamental por llevar a cabo un  
modelo educativo determinado, la oposi-  
ción abierta de los grupos hostiles a la ac-  
ción del Gobierno, y el alto nivel de con-  
frontación ideológica y de concepciones  
educativas principalmente durante los años  
de guerra.

En conjunto, este nuevo tomo sobre la Historia de la Educación en España, representa una herramienta de trabajo imprescindible para cuantos estudiosos quieran adentrarse en los pormenores de ese apasionante período de la vida española, cuyas realizaciones educativas trascendieron por su importancia al momento histórico en que fueron proyectadas.

Ma. DEL CARMEN PALMERO CAMARA

HOFFMANN, H.: *Pedro Melenas*, Palma de Mallorca, J.J. de Olañeta, 1987.

El *Struwwelpeter* (Pedro Melenas), que en cuidada edición a color publica ahora en castellano J.J. de Olañeta, es un clásico de la literatura infantil, publicado por Hoffmann por primera vez en Frankfurt, en 1845, reeditado en numerosas ocasiones en Alemania y traducido a la mayor parte de los idiomas.

Con el subtítulo *Historias muy divertidas y estampas aún más graciosas*, el libro es una especie de historia versificada e ilustrada que narra en diversas secuencias y viñetas (15 láminas coloreadas) las vicisitudes por las que pasa un niño desobediente en tono jocoso y caricaturesco. Originariamente iba dirigido a los niños de 3 a 6 años.

Como señala Carmen Bravo en la presentación, el texto de Hoffmann es una acertada síntesis de realismo y romanticismo, en la medida en que auna armónicamente los conocimientos que el autor posee de la psicología infantil y ciertos elementos de la literatura tradicional. El recurso a la fantasía y a lo grotesco, al impulso lúdico y a la ficticia crueldad denotan el buen manejo de la psicología del niño por parte del autor. El sentido moralizante de los consejos y ejemplos que transmite es una buena prueba de la sensibilidad popular tradicional con la que Hoffmann sintoniza. Y estos dos va-

lores son con toda seguridad los resortes que han asegurado al libro tan larga vigencia.

Ségún las traducciones, que han ido del danés al hebreo o al esperanto (por referir algunas lenguas tan dispares), el *Struwwelpeter* ha adoptado diferentes denominaciones. Las ediciones españolas han usado los siguientes títulos: *Juan el Desgreñado* (París, 1871), *Pedro el Mechudo* (México), *Pedrito el Greñoso* (Barcelona, 1980) y *Pedro Melenas*.

Algo debe conectar esta vieja historia con el alma colectiva y con el inconsciente social del pueblo, cuando Georg Groddeck, un psiquiatra miembro de la Fundación-Museo Hoffmann, pudo escribir en 1927: «¡Oh Hoffmann, sabio entre los sabios, los hombres creen que has hecho un libro de estampas para los niños, cuando has poetizado y pintado la más sublime canción del inconsciente para los adultos!

Bella y útil empresa la emprendida por el editor Olañeta con su «Biblioteca de cuentos maravillosos» al recrearnos, en cuidadas ediciones, los viejos y siempre nuevos textos de la literatura didáctica popular, que constituyen un elemento esencial de la folk-pedagogía.

AGUSTIN ESCOLANO

LOPEZ MARTIN, RAMON. *La escuela pública valenciana en la Dictadura de Primo de Rivera*. Valencia, Universidad de Valencia, Dpto. de Educación Comparada e Historia de la Educación, 1990, 128 pp.

La Colección Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia, Serie Menor, creada en 1984 y dirigida por el Dr. León Esteban alcanza con la obra que ahora reseñamos su noveno número, desarrollando así una tarea editorial de ver-

dadero mérito, resultado y plasmación de un esfuerzo de investigación serio y constante que desde hace ya varios años viene siendo característica de aquel Departamento. Uno de sus miembros, el Dr. López Martín, nos presenta ahora un libro que pretende –y consigue sobradamente– como objetivo nuclear llenar un clamoroso vacío en la historia educativa de la España contemporánea, el que se refiere al período de la Dictadura de Primo de Rivera. Y si escasos son los trabajos sobre la política educativa primorriverista, aún menos frecuentes son aquellos que se centran en el ámbito de la Comunidad Valenciana. Es por eso que, ya de entrada, debemos felicitar al autor y a un Departamento –el suyo– en el que desde el siglo XVIII hasta la Guerra Civil, prácticamente ninguna línea de investigación en su especialidad –planteamientos ilustrados, regeneracionistas, institucionistas, católicos u obreristas– le es ajena.

Desde el punto de vista metodológico, el libro que comentamos encierra, entre otros, dos aspectos muy positivos. En primer lugar, la extensión del marco de estudio a toda la realidad estatal –aunque centrado primordialmente en Valencia, como ya hemos apuntado–, con lo que se configura una perspectiva globalizadora –inexistente hasta ahora– del período primorriverista. En segundo lugar, la decisión del autor de analizar no un determinado nivel del sistema educativo –lo que hubiera sido, sin duda, más sencillo pero mucho menos interesante– sino el conjunto del mismo, ofreciendo así un balance completo e integrador de lo que fue la realidad educativa en tiempos de la Dictadura.

La obra se estructura en tres capítulos. Es el primero un ensayo de interpretación del régimen del marqués de Estella, situándolo en un doble contexto –el europeo y el español– de aguda crisis de los tradicionales valores liberales. Las claves más salientes de sus dos grandes etapas, los componentes políticos que lo caracterizan, el proceso de

fascistización que inicia o el fracaso del intento de politización de un Estado de corte autoritario-corporativista, son algunos de los aspectos destacados en unas breves pero apretadas páginas. Aspectos todos ellos que, en el contexto de la nueva situación política, explican la «notoria intensificación del carácter ideológico de la educación y, sobre todo, la puesta en marcha de las grandes reformas educativas de la época primorriverista, como medios esenciales para conseguir esa «nueva España».

El segundo capítulo, titulado precisamente «El carácter ideológico de la educación», se inicia presentando la desesperanzada realidad escolar en que se hallaba sumido nuestro país a comienzos de la década de los años veinte y la confianza –pronto frustrada– que amplios sectores sociales pusieron en el nuevo régimen a la hora de acometer una reforma en profundidad del sistema educativo. El importante aumento de los índices cuantitativos de la educación pública –reducción del analfabetismo en más de un 8%, aumento de la población escolarizada desde un 50,75% en 1923 al 52,10% en 1930, incremento del número de escuelas en una cifra aproximada a las 4500, aumento en todos los grados del contingente de alumnos– no sólo no significó –como demuestra López Martín– el despegue definitivo del sistema educativo, sino que, incluso, se vio oscurecido por una realidad cualitativa que seguía anquilosada en la rutina, la pasividad del alumno, las directrices pedagógicas más obsoletas y el desamparo total de los maestros. Realidad, por otro lado, mucho más acusada en el caso de la enseñanza primaria, a la que el régimen, fiel servidor de los intereses educativos de la burguesía que lo había apoyado, apenas prestó interés.

El carácter de instrumento al servicio de la ideología «oficial» que se otorgó a la educación quedó claramente plasmado en las cuatro coordenadas de la política educativa primorriverista: el patriotismo como fin, la defensa del catolicismo, un renovado

espíritu de ciudadanía y la vuelta a la antigua tradición hispana. Estas notas, puntualmente analizadas por el autor, así como el control de la legalidad vigente —lo que supuso una acentuación de las labores fiscalizadoras y de sanción gubernativa hacia los agentes educativos díscolos o «rebeldes»— provocaron que la pedagogía se convirtiera, una vez más, en política al servicio del Estado.

Por último, el tercer capítulo analiza la realidad escolar valenciana. Aspectos como el analfabetismo, las escuelas de adultos, las Conferencias Dominicales, la política de creación de escuelas, el estado de la escolarización y sus principales problemas —el absentismo escolar y las condiciones materiales de las escuelas— o el maestro y la calidad de la enseñanza, son objeto de estudio detenido y pormenorizado. Unas breves pero enjundiosas conclusiones —primacía de la política sobre la pedagogía, cuando no identificación; notoria influencia clerical en la enseñanza; importante crecimiento cuantitativo que no cualitativo de la educación; desconocimiento de las modernas corrientes pedagógicas europeas; balance, en fin, de la política educativa primorriverista como «una ocasión más perdida de nuestra historia educativa contemporánea»— ponen punto final a un trabajo documentado, riguroso y bien ensamblado al que, como el profesor Esteban señala en su presentación, hay que saludar con intelectual gozo.

FRANCISCO DE LUIS MARTIN

MARTIN, T. (ed.): *Textos básicos para la historia pedagógica madrileña*, Madrid, CEMIP, 1990, I y II.

Presentamos aquí una nueva serie que con el título de «Colección Biblioteca Pedagógica» ha lanzado al público el Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas (CEMIP). Bajo la dirección e impulso de su director, Teodoro Martín, esta serie se pro-

pone mostrar las iniciativas que desde el «entorno madrileño» se han originado en relación con la renovación pedagógica, poner al alcance de los lectores interesados textos y documentos que puedan servir de «materiales» a contrastar con las «propuestas de cambio» actuales e iniciar la constitución de una «biblioteca pedagógica» que asegure la continuidad de esta empresa.

En los dos volúmenes hasta ahora aparecidos se publican textos de autores muy diversos en cuanto a la orientación intelectual e ideológica. Con la excepción de Pedro Simón Abril, todos los autores que figuran en esta «antología» son «clásicos» de la educación contemporánea: Quintana, Giner, Poveda, Unamuno, Castillejo, Luzuriaga, Llopis, Ortega y Gasset y García Hoz. Por lo demás, hasta ahora, los documentos publicados son todos conocidos. Hay que advertir al respecto que no es esta una colección de investigación, sino de divulgación, por lo que no hay que esperar, en principio, de ella grandes novedades en cuanto a la publicación de fuentes. En otro sentido, llama la atención la adscripción al «entorno madrileño» de todos los autores antes citados, decisión que para algunos puede parecer sin duda una cierta apropiación indebida, si no fuera porque Madrid ha sido, en la España del centralismo, no sólo el punto de origen, sino también la encrucijada de encuentro o de paso, en buena parte de los casos, de los intelectuales de la época.

P. LAHOZ ABAD.

MORENO MARTINEZ, P.L.: *Alfabetización y cultura impresa en Lorca (1760-1860)*, Murcia, Universidad de Murcia, 1989, pp. 445.

Los estudios sobre la historia de la alfabetización en nuestro país se han caracterizado hasta épocas muy recientes por utilizar perspectivas de análisis basadas, casi

exclusivamente, en la descripción del analfabetismo y su distribución atendiendo a criterios personales, geográficos, sociales y escolares. No será hasta los últimos años, a tenor de la mutación historiográfica operada en los estudios sobre esta parcela histórica realizados en los países de nuestro contexto sociocultural, cuando comiencen a aparecer algunas investigaciones que sitúan ya su punto de mira en el proceso de alfabetización y en los diversos agentes educativos que lo hacen posible, así como en las transformaciones antropológicas y sociales que se producen en las interacciones y los cambios de la cultura oral a la escrita.

Pues bien, esta nueva perspectiva a la que nos venimos refiriendo encuentra en un grupo de investigadores reunidos en torno al profesor de la Universidad de Murcia A. Viñao Frago a uno de sus más notables cultivadores en nuestro país. Fruto de esta orientación es el presente trabajo del profesor Moreno Martínez en el que se «analiza la extensión social de la escritura, la penetración del libro y el papel que jugó en ello la escolarización, es decir, el tránsito de una cultura oral a otra impresa en un marco predominantemente rural, como es Lorca, en el paso del antiguo régimen al liberalismo».

La estructura interna de la obra se organiza en tres grandes bloques. Tras analizar las características de la oralidad y las transformaciones que se operan en el paso de la cultura oral a la impresa, el autor se detiene, inicialmente, en el estudio de la difusión social de la escritura en relación a los diversos espacios sociológicos (ciudad, huerta y campo), a la estructura socioprofesional y al nivel de riqueza. La segunda parte se plantea como objetivo el detectar la presencia del texto impreso en la vida cotidiana de los distintos grupos sociales, así como las características de sus lecturas mediante el análisis de las bibliotecas, sin olvidarse de ponderar las influencias que sobre los anteriores aspectos pudieran haber tenido la producción y la comercialización locales del libro. En la tercera parte se incluye un estudio sobre la

evolución de la escolarización en Lorca y el papel desarrollado por la escuela en el proceso alfabetizador. Un conjunto de anexos en los que se recogen, principalmente, las tablas estadísticas que han servido de fundamento a las explicaciones e interpretaciones de esta investigación cierran la obra.

La hipótesis verificada en este trabajo de que el paso de la cultura oral a la impresa es un fenómeno complejo, que carece de linealidad y uniformidad tanto en el tiempo como en el espacio y de que está más bien en función de las características de cada contexto social han llevado al autor a utilizar una metodología que le permitiera establecer las relaciones de causalidad existentes entre diversos componentes sociales y el proceso de alfabetización. Y por tanto, a la necesidad del manejo de un mayor número de fuentes, tales como las notariales, fiscales y censales, que se han sabido combinar en cada momento para ofrecernos una sociología de la alfabetización en un contexto concreto, como es el caso de Lorca.

Nos encontramos, en definitiva, ante un trabajo pionero y, a la vez, completo, bien cohesionado, tras el que se adivinan, por la cantidad de material que se utiliza, muchas horas de esfuerzo, pero que cubre con rigor los objetivos propuestos. Felicitamos al autor y esperamos nuevas entregas que hagan realidad el despegue definitivo en nuestro país de los estudios sobre la alfabetización de la «tercera generación, esto es, el paso de la «historia de la alfabetización» a la «alfabetización en la historia».

J. FRANCISCO CEREZO MANRIQUE

NAVARRO SANDALINAS, R.: *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*, Barcelona, P.P.U., 1990, 338 pp.

Desde hace unos años, muy pocos, los historiadores de la educación hemos vuelto

a repensar, comprender y explicar (de forma más intensa y extensa y también en mejores condiciones de trabajo) tanto las líneas políticas y pedagógicas como las institucionales y objetivas de la realidad escolar del período histórico conocido como franquismo. Afectando esta práctica a los distintos niveles del sistema escolar, aunque el universitario sea el más olvidado; a las instituciones escolares, algunas surgen por primera vez; experiencias innovadoras conocidas como de «renovación pedagógica», etc... Esta revitalización del estudio escolar y educativo del franquismo se va a plasmar en diversas aportaciones como publicaciones de libros y artículos de revista (un claro indicador es el hecho de que esta revista de Historia de la Educación dedique su apartado monográfico a la problemática franquista, en su número 8); el desarrollo de ciclos de conferencias, mesas redondas, exposiciones y otras actividades profesionales. El libro que presentamos es un claro ejemplo de lo que venimos comentando y, además, inaugura la andadura de una colección de publicaciones que la Universidad de Barcelona dedica a la historia de la educación y que dirige el prof. Claudio Lozano Seijas; celebramos este proyecto y le deseamos un gran éxito.

El documento que tenemos ante nosotros, resumen de la tesis doctoral de su autor, expresa en primer lugar una gran dedicación al trabajo de investigación histórica, dado el volumen documental manejado y estudiado que, por otra parte, proporcionan cobertura y apoyo al discurso histórico. La periodización educativa que se realiza viene a responder a los criterios marcados por la historia general (política, ideología, economía, sociedad, cultura). Esta demarcación nos conduce a centrar el estudio histórico en un modelo que parte de la imbricación entre los fenómenos educativos y los sociales, políticos y económicos.

El trabajo se presenta dividido en las tres grandes etapas históricas del franquismo. La primera, aglutinada bajo la de-

nominación de «nacional-catolicismo», aborda la implicación ideológica y política en las cuestiones escolares, educativas y pedagógicas. Es la etapa de la obsesión por la liquidación de buena parte de la historia de la sociedad española, de la ideologización (política y religiosa) de la vida pública y privada, de la vuelta al pasado de siglos atrás, de la intolerancia y la intransigencia, del exilio y otras características; es la etapa de los «antis», pero que, en cuestiones pedagógicas, destacan dos por encima de las demás: el *antiinstitucionismo* y el *antirrousseauismo*. En términos educativos estos principios se concretan en depuraciones de docentes; expurgación de las bibliotecas de todo documento de connotaciones socialistas, republicanas o liberales; de la paralización, durante varios años, de las instituciones educativas de enseñanza secundaria y superior; de la reconstrucción del aparato político y pedagógico de la escuela, no tanto de la realidad de ésta, ya que en buena parte su material, condiciones, textos, hábitos y otras características, seguirán siendo los mismos que décadas anteriores. La obra del prof. Navarro Sandalinas analiza con pormenorizado detalle, y con abundantes fuentes documentales, todas estas prácticas a las que nos referimos.

La segunda etapa estudiada abarcaría los ministerios de Ibáñez Martín, Ruiz Giménez y Rubio García-Mina; un ciclo más flexible, más racional, no tan beligerante e intolerante pero, claro está, dentro de la óptica ideológica del franquismo y de los principios políticos y religiosos del movimiento; comienza la diferenciación iglesia-estado, a pesar de que la apertura internacional del régimen se inicie por la normalización de relaciones con el Vaticano a través del Concordato de 1953. Una fase, por tanto, de transición hacia el eficientismo y racionalismo de los años sesenta. En términos de la escuela primaria destacar ahora el relanzamiento, por primera vez, de la política de construcciones escolares, de la

organización estadística y administrativa, de la actualización de la inspección, de los intentos por mejorar la calidad y la organización de la escuela, de la nueva formación de maestros (ahora asignada a las Escuelas de Magisterio, ya que las Escuelas Normales se interpretan como «una de tantas fracasadas creaciones del enciclopedismo liberal», (*Rev. Nacional de Educación*, 77 (1948) 66-68), de los intentos por extender los mecanismos alfabetizadores de la población española y, en definitiva, es la época de la Enciclopedia, el documento didáctico graduado que contenía todo el saber necesario al niño español, o a las aspiraciones culturales del adulto, así como las claves de la moralización y, todo ello, a un precio relativamente asequible a los bolsillos de las clases populares españolas.

La tercera y última etapa de estudio abarca los años sesenta y parte de los setenta. Períodos ministeriales destacados serían los de Lora Tamayo y Villar Palasí. Estamos ante el modelo tecnocrático conocido como desarrollismo. Este modelo da lugar a la política de pantanos, puentes, planes de desarrollo, industrialización, etc... y los fenómenos sociales concomitantes como emigración, condiciones precarias de trabajo, etc... También se pretenderá una racionalización y eficiencia del ramo escolar en sus distintos niveles y ello conllevará una revalorización del papel específico concedido a la enseñanza primaria dentro del aparato educativo. Nos gustaría hacer referencia a dos documentos legislativos que modifican el marco de la escolarización que se había fijado mediante la ley de educación primaria de 17 de julio de 1945. Nos referimos a la ley de 29 de abril de 1964 que, entre otras aportaciones, ampliaba el período de escolarización hasta los 14 años, la ley anterior lo había establecido hasta los 12, permitiendo incorporarse al tercer año de bachillerato general o laboral. La ley de 21 de diciembre de 1965 que ampliaba la ante-

rior y cuya mayor innovación consistía en exigir de nuevo el título de bachiller superior como requisito cultural de ingreso a los estudios de magisterio, recuperando la tradición republicana en este sentido.

La reforma Villar Palasí, máxima expresión político-educativa del eficientismo, conllevará una nueva estructura de la enseñanza primaria (textos, evaluaciones, organización, nuevas denominaciones, financiación, etc...), y, entre otras novedades, la incorporación de las Escuelas de Magisterio, ahora E.U.F.P.E.G.B., a las respectivas universidades en 1972.

En definitiva, en el extenso e intenso estudio histórico-educativo llevado a cabo por el prof. Navarro Sandalinas se realiza un repaso a la política educativa del régimen y las consecuentes prácticas de la misma; la influencia de los principios ideológicos en el aparato escolar; la entrega del control de lo que se enseña, y cómo se hace, a la iglesia católica; la extensión de la escolarización; la nueva formación de maestros y logros y fracasos de la «segunda ley Moyano», la Ley villar Palasí, son, entre otros, temas de estudio y explicación. Decir finalmente que nos parece una obra muy bien documentada y tratada rigurosamente la documentación. También es verdad que la preseta- ción nos parece demasiado analítica y que la explotación de las fuentes podría compaginar, de forma más intensa, la descripción de los acontecimientos escolares con las ideas pedagógicas centrales que daban cobertura a esas prácticas, en un período tan cambiante y tan fecundo en términos educativos. Debemos felicitarnos por la aparición de esta obra que nos ayudará a explicar y comprender mejor la escuela en la que se educaron nuestros padres y muchos de nosotros.

LEONCIO VEGA GIL

PALMERO CAMARA, María del Carmen: *Educación y sociedad en la Rioja Republicana (1931-1936)*. Salamanca-Logroño, Universidad Pontificia-Gobierno de La Rioja, Instituto de Estudios Riojanos, 1990, 281 pp.

Representa este trabajo un esfuerzo generoso por refrendar, matizar y principalmente puntualizar en el ámbito local de la historia de la educación argumentos que han venido consolidándose durante la última década en una perspectiva mucho más general.

La existencia de modelos predefinidos necesita de continuas reafirmaciones y precisiones que permitan una mayor profundización en sus postulados fundamentales. La Segunda República española supuso la confirmación práctica de un optimismo pedagógico más que notable y la puesta en marcha legal e institucionalmente de una reforma educativa largo tiempo esperada, pero no por esto uniforme y homogéneamente establecida.

Con esta monografía histórico-pedagógica —así la califica su autora— se pretende contribuir al enriquecimiento de estos análisis más generales, pero desde el convencimiento argumentado de que la Segunda República presentó una problemática específica y diferenciada en las distintas provincias españolas, problemática que la doctora María del Carmen Palmero considera preciso acotar y diferenciar desde su perspectiva pedagógica.

Tomando como referencia básica el ámbito de la política educativa y de la escolarización, el estudio se circunscribe, geográficamente hablando, a lo que hoy representa la Comunidad Autónoma de La Rioja y antes fuera provincia de Logroño y, coronológicamente, al lustro que precedió al inicio de la contienda civil de 1936.

La estructura externa se configura con tres partes temáticamente diferenciadas a las

que se añade una consideración final a modo de conclusiones.

En la primera parte, a grandes rasgos y con una agilidad digna de destacarse, se nos presentan las bases que fundamentaban la realidad estructural española en 1931, para, a continuación, puntual e inmediatamente, pasar a identificar en el panorama sociopolítico y pedagógico de La Rioja republicana una serie de indicadores posteriormente desarrollados y sobre los que fundamentará su argumentado estudio.

En esta lógica, y como punto de partida, analiza en primer lugar los principios político-pedagógicos rectores del modelo educativo republicano y, paralelamente, la realidad previa al 14 de abril de 1931 en la provincia de La Rioja.

Expuestos los fundamentos del modelo educativo republicano en la entonces provincia de Logroño, la profesora Palmero nos introduce en una jugosa segunda parte que dedica al debate pedagógico que se suscita en un marco provincial cuidadosamente contextualizado en el más amplio del ámbito supra-regional. Consciente la autora —como bien hace notar en el texto— de que el programa reformador republicano se desarrolló en una atmósfera en la que se combinaban varias líneas de pensamiento con distintas formas de intervención político-social y de transmisión ideológica, se centra en el análisis de los mecanismos, actitudes y debates que conformaron la escuela republicana.

En este contexto, nos da cuenta de cómo también alcanzó a las corrientes de pensamiento riojanas la convicción más generalizada y asumida de que el sistema educativo nacional había de modernizarse. Para ello, primeramente, expone las diversas posturas críticas con que se encuentra el modelo —precedentes en especial de los defensores de la tradición confesional del sistema educativo español—, analizando en este caso toda una casuística particular. A continuación, estudia en un análisis principalmente

ideológico la actividad de las Asociaciones del Magisterio con implantación en La Rioja, destacándonos de todas ellas su preocupación por la dignificación profesional y, en general, por el desarrollo de la reforma educativa en marcha. Y finalmente, nos muestra la existencia de discursos ideológicos polarizados en virtud de intereses políticos circunstanciales a través del estudio de los presupuestos de Diputación y Ayuntamientos locales y de los debates que los precedieron.

La tercera parte, mucho más analítica, extensa y matizada, conforma un panorama en el que se profundiza en las realizaciones puestas en práctica por las distintas instituciones educativas y culturales como resultado de la aplicación del modelo reformista republicano.

Manteniendo la línea de claridad expositiva que define esta publicación, se nos hace descender desde los parámetros más obtusos de la política educativa hasta la realidad administrativa local, justificándonos así su peculiar actividad. Como complemento y a la vez fundamento de todo el trabajo, acompañan al capítulo dedicado a la administración un estudio pormenorizado de distintos aspectos institucionales (Primera y Segunda Enseñanza —pública y privada—, Escuela Normal, Formación Profesional y distintas iniciativas de extensión educativa y cultural), siempre con la intención de recoger de modo suficiente el proceso de renovación histórico-educativo republicano.

Completan el volumen un rico apéndice documental y bibliográfico, varios anexos con finalidad ilustrativa, firmes bases que refrendan la rigurosidad del estudio así como la variedad y adecuación de las fuentes utilizadas, y un índice de autores, siempre útil y complemento del general.

El trabajo resulta absolutamente satisfactorio, destacando sobremanera, además de la solidez de sus conclusiones, la claridad expositiva de su argumento, siempre pre-

sente en la declaración de intenciones de la autora.

El estudio de casos y la aportación documental se presentan más que suficientes, pero en absoluto distorsionantes para una ágil lectura, ofreciendo al lector en el discurso una visión global, que no insuficiente, de la realidad institucional educativa de La Rioja republicana.

Finalmente, con el ánimo de no abandonar la perspectiva histórico-pedagógica, pero con la intención de entender el presente desde nuestro más inmediato pasado, ofrece esta obra al estudioso minuciosas pistas para profundizar en sucesivas historias institucionales y al lector en general la posibilidad de reflexionar sobre las relaciones entre aspectos tan cercanos, y a veces tan distantes, como los que representan la política educativa y la historia de la escolarización.

PEDRO ALONSO MARAÑÓN

PALOMARES IBAÑEZ, Jesús María (coord.): *Historia de la Universidad de Valladolid*. Valladolid, Departamento de Publicaciones de la Universidad de Valladolid, 1989, 2 vols, pp. 871.

Ya hemos comentado que los últimos años han sido generosos para la historia de las universidades en el ámbito internacional y en el español. Entre nosotros se han actualizado y reescrito, o elaborado por primera vez, monografías relativas a diferentes universidades y centros de educación superior. Estos son los casos de Santiago de Compostela, Universidad Pontificia de Salamanca, Universidad de Zaragoza, Universidad de Salamanca, y también de la Universidad de Valladolid.

La Universidad de Valladolid, una de las primeras y más importantes de la Corona de Castilla, y después de toda España,

dependía hasta ahora de estudios dispersos sobre la institución, o de la ya obsoleta (aunque monumental y magnífica en los aspectos documentales) elaboración que realizó Mariano Alcocer en los años 20 para acercar al interesado en su ya larga trayectoria histórica. Era necesaria una reelaboración de la misma, y esto se hace posible ahora. Seguramente que por deseo expreso del gobierno de la institución, pero también desde el plano científico porque desde hace algunos años varios profesores de la Universidad de Valladolid han venido investigando o sugiriendo trabajos de tesina y tesis a sus alumnos. Todo lo cual ha dado sus frutos, y muy loables.

En dos volúmenes magníficamente presentados, adornados con fotografías, planos y referencias gráficas muy apropiadas, se presenta una obra que forzosamente como todas las de esta clase, debía ser colectiva. En efecto, bajo la coordinación general de Jesús María Palomares participa un selecto elenco de investigadores de la propia universidad, cada uno de los cuales coordina a su vez a otro grupo de especialistas en cada período histórico. De la época medieval se encarga Julio Valdeón Baroque, de la época moderna Teófanos Egido López, de la edad contemporánea Celso Almuiña Fernández, de lo relativo a edificios y patrimonio artístico Juan José Martín Fernández, y finalmente, de instituciones, servicios y extensión universitaria el mismo Jesús María Palomares.

Pudiera discutirse en torno al carácter histórico de los dos últimos apartados, aunque encierren algunas informaciones de este calibre, y también pudiera haberse optado por reducirse a los tres primeros capítulos sin más, abundando documentalmente en ellos. Este tipo de trabajos conllevan siempre sus opciones, y ante todo han de servir y ser útiles al lector y a la propia institución universitaria.

Ahora bien, este comentario no desmerece en absoluto la calidad y rigor de la par-

te propiamente histórica, que además es la mayoritaria. Cada uno de los grandes períodos históricos se abre con una introducción general del coordinador, para pasar a abordar después capítulos como el alumnado, los catedráticos, el gobierno y la administración, la hacienda, los planes de estudio, los colegios, las relaciones entre la universidad y los poderes institucionales y el conjunto de la sociedad. Parece obvio que las fuentes de primera mano más utilizadas sean las del propio archivo universitario, si bien en ocasiones se complementan con otras locales o de más alto rango.

No debemos detenernos en el análisis pormenorizado de cada una de las colaboraciones en sus distintas etapas. Es cierto que son trabajos diferentes, según épocas y metodologías, pero en conjunto de gran calidad. Y por ello, precisamente, nos hemos de felicitar por disponer ya de esta historia de la Universidad de Valladolid. Era necesaria, pero no de cualquier forma ni a cualquier precio. Poco más o menos como ha sido publicada.

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

POZO ANDRES, M.M., SEGURA REDONDO, M. Y DIEZ TORRE, A.R.: *Guadalajara en la historia del magisterio español. 1839/1939. Cien años de formación del profesorado*. Guadalajara, Universidad de Alcalá de Henares, 1986, 339 pp.

Recientemente la bibliografía sobre los centros de formación de maestros en España se ha visto incrementada con la publicación de investigaciones monográficas de contrastada calidad, que han servido para recuperar la intrahistoria de las Escuelas Normales, que a lo largo de su siglo y medio de existencia reflejan los controvertidos objetivos de nuestra política pedagógica.

La obra que presentamos, becada por el Centro de Investigación y Documentación

Educativa y significativamente dedicada a la memoria de Modesto Bargalló Ardévol, aborda la reconstrucción de la historia de la Escuela Normal de Guadalajara en un tiempo histórico centenario, desde su creación en 1841 hasta finales de 1938, como pone de manifiesto el sugerente prólogo del profesor Antonio Molero Pintado.

La primera parte del estudio analiza la evolución de la formación del magisterio en Guadalajara durante el siglo XIX, reflejando con notable habilidad aspectos relativos a la creación de la escuela normal, su supervivencia frente al abandono de la administración provincial, sus proyectos, declives y desarrollos renovadores. Una segunda fase de transición (1901-1914) investiga la integración-disolución de la escuela normal en el instituto general y técnico, así como su posterior reorganización como centro independiente y en auge. La tercera parte —período de esplendor (1914-1936) que se conecta con el epílogo trágico de la Guerra Civil—, refleja los importantes movimientos pedagógicos renovadores que vivieron las escuelas normales en España, particularmente con el modelo profesional implantado por la política educativa republicana. Con una minuciosidad encomiable se van mostrando las incidencias institucionales, personales —profesorado y alumnado— y de infraestructura material que pone bien de manifiesto la complejidad y el dinamismo que la institución normalista alcanzó en Guadalajara, así como la proyección que tuvo este núcleo provincial en la transformación pedagógica acontecida en España a partir de 1914. No debemos olvidar a este respecto que la Revista de Escuelas Normales fue editada y dirigida desde los Centros arriacenses en dos etapas decisivas (1923-1927 y 1931-1932).

Por último, creo que es de justicia resaltar la rigurosidad y documentación del trabajo que presentamos. Por razones de objeto, método y articulación del trabajo, calificamos la investigación como original y relevante. La documentación inédita —do-

cumentos de archivos e historia oral—, además del valor que presenta por el mero hecho de su localización, es tratada y utilizada convenientemente, tal y como nos tienen acostumbrados sus autores en trabajos precedentes.

ALFREDO JIMENEZ EGUIZABAL

RECARTE BARRIOLA, M<sup>a</sup> Teresa: *Ilustración vasca y renovación educativa: La Real Sociedad Bascongada de Amigos del País*, Salamanca, Publ. de la Univ. Pontificia, 1990, pp. 315.

Los estudios sobre la Real Sociedad Bascongada de Amigos del País han sido numerosos; más numerosos que los dedicados a otras Sociedades del mismo tipo y ello por razones de todos conocidas. Sin embargo, la bibliografía sobre la Sociedad Bascongada ha padecido de una carencia crónica y, al propio tiempo, lamentable: se aludía a lo propiamente educativo, pero parcialmente; no existía una obra de conjunto que trabajara el tema educativo. La autora suple aquí esa carencia y lo hace cumplidamente.

Divide el trabajo en dos partes. La primera comprende dos capítulos: *El conde de Peñaflores* (biografía, autoformación, realizaciones, pensamiento pedagógico) y *La Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País* (objetivos, socios, el Vigilador, primera organización de la enseñanza, la 4<sup>a</sup> Comisión, educación de la mujer). La segunda parte se ocupa, a su vez, de *El proceso de aprobación del Plan de estudios* (R.O. de 5.X.1767 y las primeras Representaciones de la Sociedad; el año 1774: Proyecto definitivo de la Escuela Patriótica; las propuestas de Ignacio Balzola y Martín de Erro; el año 1776: aprobación del Plan General de la Escuela Patriótica. Apertura de la Escuela Provisional) y *El Real Seminario Patriótico Bascongado de Bergara* (etapas en el funcio-

namiento desde 1776 hasta 1794; Profesorado; Alumnado; influencia cultural del Seminario de Bergara).

La autora concluye su trabajo acentuando la naturaleza eminentemente educativa del objetivo de la Sociedad: «cultivar la inclinación y el gusto de la nación Bascongada hacia las Ciencias, Bellas Letras y Artes, corregir y pulir sus costumbres, desterrar el ocio, la ignorancia y sus funestas consecuencias...»; resulta también el trabajo fundamental, investigador y alumbrador de nuevas vías económicas y culturales y la preocupación educativa de la Sociedad en la renovación de la enseñanza. Responsables de la educación, métodos de escritura, lectura, educación de la mujer y todo lo que significó el Seminario Patriótico de Bergara fueron otros tantos fines que trajeron ocupada a la Sociedad. En definitiva, el proyecto educativo de la Bascongada fue un proyecto progresista, utópico según algunos, pero que revela la posibilidad de encarnación a pesar de todas las trabas y dificultades sociales, económicas y especialmente burocráticas.

Cualquier estudio del tipo del presente contribuye directamente a la comprensión del hecho educativo español y, en concreto, del hecho educativo vasco y ofrece no pocas líneas de investigación pedagógica, de manera que se llega a descubrimientos realmente importantes en el campo de la teoría educativa.

No cabe duda, pues, del valor y la importancia del tema ni tampoco de la solidez del presente trabajo.

Con él ha aumentado el número, creo que importante, de los trabajos publicados últimamente en España sobre la Ilustración. Sin embargo, los investigadores saben muy bien con qué sacrificios personales, económicos y aún familiares hay que contar para poder llevar a cabo trabajos de esta índole. Aunque el MEC y la *Revista de Educación* proporcionaron el cauce y los medios para otros trabajos sobre la Ilustración, nuestra

Administración aún no es capaz de manifestar voluntad de llevar a cabo grandes investigaciones educativas. El MEC no ha sido capaz de establecer un Plan de Investigación Educativa que dependa objetivamente de unos criterios claros y públicos, de unas Comisiones conocidas y no politizadas. El MEC no ha aprendido aún a desprenderse de sus querencias políticas, coyunturales siempre, y que deberían estar por encima de los intereses políticos concretos. Desde estos criterios de independencia y objetividad la investigación educativa podría avanzar en España. De otra manera, en la mayoría de las ocasiones, va a depender de las posibilidades personales de los investigadores, no siempre con poderes para ello.

VICENTE FAUBELL

RODRIGUEZ CRUZ, Agueda María: *Historia de la Universidad de Salamanca*, Fundación Ramón Areces-Congregación de Santo Domingo, Salamanca 1990, 365 pp., XXIII láminas.

Reseñamos aquí un libro breve que no es fruto de la improvisación o de la pluma fácil, saqueadora y atrevida, sino de luengos años de dedicación y esfuerzo. Con un fervor y una constancia inusuales hoy, la autora ha consagrado buena parte de lo mejor de su vida a estudiar la proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica, fundamentalmente entre los siglos XVI y XVIII. Y los frutos han sido abundantes. No sólo una tesis doctoral en 12 volúmenes, sino decenas de artículos en torno de dos obras principales: la *Historia de las Universidades Hispanoamericanas. Período Hispánico*, Bogotá 1973, 2 vols., y *Salmantica Docet. La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*, Salamanca 1977, primer volumen de tres en proyecto. Ahora, aprovechando los huecos de su sobrecargada actividad docente, nos presenta un

friso sintético de la Historia Salmantina en su discurrir secular. Y, como ella misma afirma en su introducción, desea que tales páginas «ofrezcan una panorámica general y sirvan para conocer al menos en síntesis la historia de la insigne Universidad de Salamanca, la primera del Reino, por sus remotos orígenes y por su aportación a la cultura universal. Alma Mater y forjadora de los pueblos hispánicos» (pág. 34). Un empeño acorde con otras celebraciones del V Centenario, más ruidosas, pero, quizás, menos efectivas.

La obra recoge, en primer lugar, algunos estudios sobre la Universidad, dispersos entre las abundantes publicaciones de la autora. Estos materiales han sido revisados, puestos al día y articulados dentro de la estructura general del trabajo, añadiendo, además, secciones y capítulos nuevos, referencias constantes de unas partes a otras y unos notables apéndices finales. El resultado posee todas las características del rigor y del esfuerzo minucioso, dado el profundo conocimiento que la autora posee del Archivo Universitario de Salamanca. Y valga como ejemplo de lo dicho el abultado espacio erudito concedido a las notas a pie de página. Con todo, el trabajo puede ser leído, también, como una obra de introducción y de referencia sobre la Universidad de Salamanca, con una especial densidad en sus etapas clásicas, siglos XV-XVIII.

Tras un breve encuadre histórico-geográfico, la doctora Rodríguez Cruz pasa a describir el desarrollo histórico de la Universidad, siglo por siglo, esbozando, por vez primera, las líneas generales del XX, hasta casi nuestros días. A continuación, sitúa las estructuras de organización jerárquico-administrativa y docente, lo que constituye una reelaboración novedosa y un adelanto de futuras publicaciones sobre el tema. Le siguen capítulos sobre los colegios universitarios, las figuras más relevantes (maestros y alumnos) y la proyección de la Universidad en la cultura y universidades Hispanoamericanas, tesis especialmente querida por

nuestra autora. En Apéndice se nos ofrece una breve colección documental (siglos XIII-XV) y la lista de los rectores que desempeñaron el «oficio» a lo largo de su historia. Por último, y hay que subrayar su importancia, aparece un utilísimo capítulo de fuentes y bibliografía. Se trata de una panorámica sobre las posibilidades del Archivo (AUS) y Biblioteca (BUS) Salmantinos, acompañada de una lista bibliográfica de no menos de 450 títulos selectos.

En resumen, nos encontramos ante un trabajo sintético sobre historia universitaria, verdadera mina de noticias y referencias múltiples, especialmente denso en los niveles institucional y pedagógico, y realizado por uno de los mejores y más asiduos catadores de la «atmósfera» salmantina. Con pleno derecho, una de las Introducciones imprescindibles para adentrarse en la Historia de su Universidad.

LUIS E. RODRIGUEZ-SAN PEDRO

SANCHEZ GARCIA, José Luis: *El Ateneo científico, literario y artístico de Palencia (1876-1926)*. Palencia, Autor (Pl. San Antolín, 2), 1989, pp. 296.

Puede parecer discutible la inclusión de este breve comentario sobre un libro que no trata de lo casi habitual en la historiografía española actual, las instituciones escolares en sus diversos grados y niveles. Estamos tal vez demasiado y mal acostumbrados, en parte por comodidad, a investigar sobre lo reglado, lo denominado educación formal. Y sin embargo, la creación de mentalidad, la formación, lleva en otras ocasiones a tener que valorar otras formas de actuación educativa y cultural. Hoy tenemos que hablar de los medios de comunicación, por ejemplo, pero hace años establecimientos culturales como los Ateneos, Sociedades, Círculos, Casinos en sus diversas denominaciones, ocupaban una impor-

tante parcela cultural y formativa nada desdéniable. Es un espacio que no cubre la escuela ni la universidad, pero que incide con nitidez en la vida ciudadana y en la formación de sus miembros.

Algunas de estas instituciones han merecido monografías parciales (el Ateneo de Madrid es sólo un ejemplo), pero podemos afirmar y compartir con el autor que es un terreno barbecho, poco roturado además. De ahí también la dificultad y el riesgo al emprender esa tarea.

José Luis Sánchez entiende en su trabajo que el Ateneo ha desempeñado una función cultural crucial en una ciudad de provincias como Palencia, ha sido el catalizador de la mayor parte de las iniciativas culturales y educativas al margen del sistema escolar reglado. Por ello, parte de un contexto como es el del tránsito de un siglo a otro, para abordar la organización y funcionamiento del Ateneo. De interés es el estudio de la orientación sociográfica y política de los ateneístas. El capítulo que dedica a las actividades socioculturales acoge la tribuna, las conferencias, el auditorio, las publicaciones de la entidad. Finaliza con el análisis en torno a otras contribuciones del Ateneo en la escuela de artes y oficios, la biblioteca y otros. Para terminar, el autor aporta una relación casi exhaustiva de miembros en diferentes épocas, de las conferencias pronunciadas y de los catálogos de la biblioteca. Todo ello forman un cuerpo bien documentado y de gran utilidad para la comprensión de la obra y del período histórico de la ciudad que se aborda.

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

SANCHEZ GRANJEL, Luis.: *La Facultad Libre de Medicina de Salamanca (1868-1903)*. Salamanca, Centro de Estudios Salmantinos, 1989, pp. 102.

El Doctor Sánchez Granjel, profesor emérito de Historia de la Medicina de la

Universidad de Salamanca, escritor, ensayista y prestigioso investigador en la historia de la medicina española, con centenares y cuantificados trabajos en la materia de su especialidad, aborda en plena madurez de su vida un tema más concreto que quedaba por investigar de forma sistemática. Ahora lo hace de forma cumplida, documentada y útil.

En una etapa en que la universidad de Salamanca, como la mayoría de las españolas del XIX, salvo la Central de Madrid, adolecía de un talante provinciano, de escasa matrícula, de poca vitalidad científica, se abre un rayo de esperanza con la llegada del Sexenio y la consiguiente asunción de competencias de los poderes locales. En efecto, suprimidos los gloriosos estudios de medicina en la histórica universidad unos años atrás, la institución languidece entre contados centenares de estudiantes de derecho y filosofía. Las ciencias y la medicina, al igual que la teología, estaban ausentes, y también sus estudiantes.

Es ahora cuando el Ayuntamiento de la capital y la Diputación provincial echan su cuarto a espadas y apuestan con firmeza en pro de la universidad, institución que anduvo a punto de desaparecer después de las reformas producidas con el Plan Pidal de 1845. De 1868 a 1903, años en que la administración de Madrid nada quería saber de estas Facultades, y muy poco de la Universidad de Salamanca, las instituciones locales se vuelcan hacia el establecimiento y consiguen sacarlo a flote. Es en 1903 cuando se produce el reconocimiento definitivo y oficial de estas Facultades Libres de Medicina y Ciencias por parte del Estado. Aunque el profesor Sánchez Granjel se detiene sólo en la de los médicos, el problema y proceso es idéntico para la de Ciencias.

Con minucioso detalle, el autor va recorriendo las fuentes del archivo universitario, de la prensa y otros archivos locales, recomponiendo la vida de la Facultad Libre de Medicina durante estos años. Escribe sobre el claustro médico, la vida del profesor de medicina, los decanos y otros claustrales, los

alumnos, la enseñanza impartida, los edificios ocupados, los costes, la actitud de Unamuno como Rector ante el tema, las repercusiones de los decretos de García Alix, la respuesta ciudadana y otros. Se acompaña de abundantes referencias documentales y bibliográficas, y algunas fotografías de ambientes y personajes de la época relacionados con la Facultad de Medicina.

Insistimos en el cuidado que ha puesto el autor de la monografía en no perder los detalles del proceso vivido por la Facultad de Medicina de Salamanca, y esto se agradece. También hubiera sido de interés establecer comparaciones con otras facultades de España, puesto que sabemos que el problema vivido por la salmantina no es exclusivo. Ello hubiera permitido comprender con mayor fidelidad la aportación científica y docente de esta Facultad, así como la aportación real que supuso el esfuerzo de las instituciones locales hacia la Universidad.

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

SEMINARIO DE HISTORIA DE LA EDUCACION: *Historia de la lectura en México*, Ediciones del Ermitaño -El Colegio de México, 1988, 386 p.

Este libro, «fruto del Seminario de Historia de la Educación en México», reúne nueve trabajos ordenados cronológicamente sobre historia de la lectura en México desde los inicios de la etapa colonial (siglo XVI) hasta nuestros días. Su «propósito», según se indica en la presentación, «es seguir la evolución de la lectura -y, de manera secundaria, también en la escritura-» en México, con especial atención hacia los métodos para su enseñanza, sus aspectos ideológicos, las campañas y esfuerzos para promoverla y los materiales objeto de lectura, lo leído.

Un libro de esta índole, sobre un país determinado y una historia de casi cinco siglos, merece por sí solo la bienvenida. El tema elegido es, dentro de la historia de la alfabetización, uno de los más novedosos y necesitados de estudio. En su análisis confluyen, además, aspectos políticos, ideológicos, económicos, educativos, literarios y culturales. Su lectura aporta ideas e información sobre cuestiones tan interesantes como, por ejemplo, las relaciones entre evangelización y alfabetización, la evolución de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura -más de la primera que de la segunda-, los problemas planteados por las lenguas indígenas -ausencia de escritura y el conocido dilema entre asimilación o indigenismo-, la génesis, evolución y difusión de los distintos tipos de material impreso -desde el libro a la fotonovela, pasando por el periódico, la revista, el folleto y la historieta-, la producción -imprentas, editoriales- y difusión -librerías- de material impreso y los aspectos ideológicos de la actividad estatal y de determinadas instituciones y grupos sociales -prohibiciones, impulso, propósitos, publicaciones-.

El lector que conozca algo sobre la historia de la lectura en otros países hallará similitudes y diferencias. En relación con España, por ejemplo, y en cuanto a las similitudes, el declive y freno del impulso inicial -durante el siglo XVI- para la evangelización y alfabetización, la evolución de los métodos de enseñanza en los siglos XVII y XVIII, el auge de la lectura y producción editorial tras la independencia -en España tras la muerte de Fernando VII en 1833-, las lecturas decimonónicas, la importancia de la producción extranjera en castellano y de las importaciones de libros e influencia francesa durante el siglo XIX, el papel de la Iglesia como agente promotor de la lectura a partir de la segunda mitad del siglo XIX -artículo que recuerda el de Jean François Botrel sobre el tema y época en relación con España, publicado hace ya ocho años-, la génesis, evolución y resulta-

dos desalentadores de las campañas de alfabetización —la primera en México en 1920 y en España 1921—, y el auge de la lectura, y en especial de la lectura revolucionaria, en los años 30.

Diferencias aparte, las relaciones México-España tras la época colonial, en cuanto a la lectura atañe, se aprecian asimismo en el comercio de libros, el mundo editorial —¿cómo no recordar la profunda influencia en el lector español de las últimas décadas de editoriales mexicanas o mexicano-españolas tales como el Fondo de Cultura Económica, Porrúa, U.T.E.H.A., Espasa-Calpe o Siglo XXI?—, la beneficiosa influencia —para México, por supuesto— de la emigración intelectual española tras la guerra civil e incluso las consecuencias de la crisis editorial de 1982. Libros como éste, en relación con otros países de Latinoamérica, podrían facilitar análisis comparativos de su evolución y relaciones.

Por encima de cualquier heterogeneidad o diferencia entre los trabajos incluidos —algunos de los relativos a los siglos XIX y XX son más descriptivos o enumerativos que analíticos o interpretativos— hay varias cuestiones generales que afloran con mayor o menor influencia. De entre ellas destacaríamos dos.

Una es la prepotencia —editorial, cultural, lectora— de México D.F. y la existencia de dos Méxicos: el de los intelectuales o clases «cultas» de las ciudades, al tanto de la producción y modas de otros países y de intensa actividad escritora y lectora, y el México de los analfabetos (absolutos y funcionales), cuyo peso e importancia constituye, para los autores del libro, un testimonio de las dificultades y fracasos de la política de alfabetización.

Otra, relacionada con la anterior y no analizada de modo expreso, es la persistencia, más allá de toda alfabetización, de una cultura popular o tradicional oral, y de unas lecturas populares denostadas desde la cultura «culta». Esta cuestión, apuntada

aquí y allá, hubiera requerido un análisis más profundo.

Aún teniendo en cuenta lo que el libro aporta —mucho, muchísimo en un campo hasta ahora no bien conocido— permítanse-me algunas observaciones o sugerencias con vistas a continuar el trabajo iniciado.

El objeto por excelencia de la lectura no es el libro. A veces se cae en el mismo error que los autores advierten en la política editorial del Estado mexicano. Si en una encuesta se pregunta a alguien si lee, de inmediato pensará que lo que se pretende saber es si lee libros. Si no lo hace o lo hace ocasionalmente contestará de modo negativo y la respuesta será, con toda seguridad, falsa. La historia de la lectura exige una tipología —al mismo nivel de consideración y análisis— de toda clase de lectura y de escritura —sólo se lee lo escrito y el soporte y forma de lo escrito determina una u otra lectura—. También, de un modo especial, de los modos y maneras de leer, cuestión ésta que apenas aparece en el libro. Conocer la producción u oferta, los lectores y las lecturas preferidas es necesario e importante. Constituye un primer y trabajoso paso. Pero hay que ir más allá; lo que interesa sobre todo es la lectura como práctica social y cultural y sus contextos. Y, en este punto, la comprensión y análisis como práctica de los usos de lectura exige la comprensión y análisis de sus relaciones con lo escrito y lo oral, con la escritura y la oralidad. Interesan pues, también, el manuscrito y la poesía, la canción y el cuento, el folleto y el pliego suelto, la novela popular y por entregas, el teatro y la fiesta, la escritura mecánica y la pintada o «graffiti», las infinitas maneras de hablar y escuchar, de leer y escribir, o sea, de pensar la realidad a través de la palabra hablada o escrita. La historia de la alfabetización es la historia de las relaciones e influencias entre lo oral y lo escrito y la lectura ocupa, entre ambos, una posición estratégica. En todo caso, esto no son sino sugerencias. El primer paso, importante paso, está dado. Esperamos que el Seminario de Historia de la Educación de

México prosiga el camino iniciado y que su tarea sirva de ejemplo a los historiadores de aquellos países que todavía carecen de este tipo de trabajos.

ANTONIO VIÑAO FRAGO

TERRON BAÑUELOS, A.: *La Enseñanza Primaria en la zona industrial de Asturias (1898-1923)*. Premio Juan Uría Rúa, 1987. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Principado de Asturias. Oviedo, 1990. 326 pp.

El texto es el resultado de la tesis doctoral de la profesora Aída Terrón que posteriormente recibió el Premio Juan Uría Rúa 1987 «para trabajos de investigación sobre cultura e historia asturianas», y que aparece publicado con un indudable retraso. El estudio se centra en la explicación de los procesos histórico-educativos contextualizados dentro de la Historia social, en la que los factores económicos, sociopolíticos e ideológicos se contemplan con una perspectiva interdisciplinar, y se enmarcan en un espacio geográfico concreto con el fin de profundizar en las repercusiones de la industrialización sobre la alfabetización en un área paradigmática del desarrollo económico de principios de siglo, como es la Asturias central. El objetivo combina y cumple un doble interés: construir territorialmente la Historia de la Educación para impulsar una visión conjunta de los procesos educativos, y valorar las influencias entre los parámetros industrialización-escolarización directamente interrelacionados.

Ahora bien, esta pretensión ha de hacer frente a una grave carencia como es la inexistencia de fuentes documentales y estadísticas regionales a consecuencia de las destrucciones provocadas en Oviedo durante la Revolución de 1934 y la sublevación militar de 1936. Ello ha llevado a la autora a recurrir a los archivos municipales (incom-

pletos y con frecuencia desatendidos), a archivos particulares y a documentación impresa directa (revistas pedagógicas) e indirecta pero de un gran valor para la historia de la enseñanza, como son las Topografías Médicas de los correspondientes concejos.

Una parte de la obra se dedica al análisis de las infraestructuras escolares en los cinco ayuntamientos más importantes lo que permite conocer las condiciones de la escolarización primaria popular y la implantación paulatina de la red escolar, siempre precedidos de un estudio económico y demográfico del área de referencia. Se analiza de un modo crítico y cuantitativo la deficiente escolarización, la inadecuación de la red educativa sometida a las diversas variables demográficas y el estancamiento de la escuela nacional. Estamos acostumbrados a admitir un sistema escolar formal basado en el dualismo simplista de escuela nacional-privada, y aquí se nos precisa la existencia e importancia de otros modelos mixtos (escuelas particulares, subvencionadas, de sociedades o ateneos, fundaciones, casas-asilo, etc.) fomentados por el municipio o a expensas de particulares, sociedades e instituciones que representan a distintos grupos sociopolíticos, ansiosos de proyectar sus alternativas ideológicas en el sistema educativo y de paliar el déficit de dotaciones.

Pero el estudio no se limita a aspectos infraestructurales de ámbito local sino que incide en el análisis de las políticas educativas que en Asturias tuvieron una proyección singular y significativa: el reformismo burgués representado por un sector de la burguesía regional alineado en torno a Melquiades Alvarez. Su labor, de corte regeneracionista, se proyectó en el sistema escolar al mismo tiempo que en otras instituciones de beneficencia, cultura o sanidad, con el objetivo de adecuar la masa social a las nuevas necesidades económicas que demandaba el sistema industrial creciente, creando hábitos tendentes a la integración social. En esta línea es de destacar el estudio que se hace del desarrollo y difusión del higienis-

mo social y su proyección escolar: la escuela nueva o la «escuela biotécnica», orientadas a una educación para la salud, la moral y la convivencia además de lo meramente instructivo. Todo ello se enmarca en el modelo de educación social del ecléctico regeneracionismo español en una de sus parcelas políticas de mayor influencia: el reformismo asturiano.

A través del trabajo se constata, entre otras cosas, que la correlación positiva industrialización-escolarización no es válida, ya que en la segunda década de este siglo se frenó el avance escolar y retrocedió el proceso alfabetizador, al mismo tiempo que la región desarrollaba sus máximos potenciales económicos y humanos durante la primera Guerra Mundial, ante la creciente demanda del mercado europeo favorecida por la neutralidad española en el conflicto. El estudio concluye por ello que las estrategias del reformismo y del paternalismo burgués resultaron inviables, ya que «la escolarización... fue desbaratada por las necesidades de producción coyunturales, y por el mercado de trabajo que se movía a ritmos imprevistos, que acudió sin reparos a la mano de obra infantil, ocasionando el abandono a la escuela de gran cantidad de niños». Simultáneamente, la red escolar pública iba adquiriendo un carácter más uniforme y racional por una gestión técnica y centralizada, gracias a un cuerpo de maestros más competentes convertidos en funcionarios. Las transformaciones experimentadas en el colectivo del magisterio y su formación, renovación profesional y asociacionismo incipiente también incidieron en el proceso y son estudiadas en el trabajo que nos ocupa.

Aún con todo quedan campos de investigación pendientes que requieren un análisis específico, y que sin duda han sido abiertos a partir del estudio de A. Terrón: la formación de la red escolar privada religiosa y sus relaciones con otro sector de la burguesía regional, las fundaciones pedagógicas y el origen económico de estos legados, la dirección que adquieren las aportaciones a

la enseñanza del capital ultramarino o indiano, la alfabetización vinculada al obrerismo y el devenir posterior de las alternativas educativas más ideologizadas.

La publicación incluye otra variada información que no por necesaria es menos desdeñable: cuadros estadísticos sobre niveles de escolarización, fuentes documentales e impresas, bibliografía específica y varios apéndices documentales. Esta obra supone la superación de un importante escollo de la investigación educativa en Asturias como es superar el dificultoso terreno de las fuentes, iniciando la reconstrucción de la enseñanza primaria contemporánea y abriendo nuevos cauces para otros trabajos que permitan contribuir a la historia global de la enseñanza en España.

ANGEL MATO DIAZ

VARELA, Isaura.: *La Universidad de Santiago (1900-1936)*. A Coruña, Edición do Castro, 1990, pp. 389.

La historia de la universidad española adolece aún de estudios que completen lagunas evidentes, en especial en la época contemporánea. Si bien se ha estudiado con detención y profundidad la etapa más brillante de los siglos XVI-XVII, quedan todavía fallas importantes. A colmar una parte de ellas viene este trabajo de Isaura Varela.

El subtítulo de la investigación orienta en torno al contenido de la misma. «Reforma universitaria y conflicto estudiantil», y se sitúa en el primer tercio del siglo XX, antes de la guerra y posterior dictadura franquista. Los epígrafes que conforman la obra son los que siguen: 1.— Las reformas universitarias del primer tercio del XX y su impacto en la Universidad de Santiago. 2.— Los medios económicos. 3.— El alumnado. 4.— El asociacionismo escolar. 5.— La disci-

plina académica. Se completa con una selecta bibliografía.

Con esta orientación hemos leído una importante monografía que sabe conjugar la crisis y reforma en el contexto de confrontación política y estudiantil. En efecto, van a ser los estudiantes los principales protagonistas del estudio, aunque también se tocan algunos aspectos de la economía. Y esto es de agradecer cuando en otros trabajos sobre la historia de las universidades se ha tendido en exceso a considerar al profesor como gran protagonista, la administración, las Facultades y estudios, pero muy escasamente el sector mayoritario de la institución.

Esto significa también que la obra no aborda la totalidad de aspectos de la vida de la Universidad de Santiago en la etapa de estudio seleccionada, por lo que el título no es del todo correcto, si bien razonable por razones de mercado, que todo hay que tenerlo presente. Como se reconoce en diversas indicaciones a lo largo de su lectura, se trata de algunas partes de la tesis doctoral de la autora que versó sobre el mismo tema, pero abarcando otros capítulos. Esto exige en parte, y explica lo que acabamos de decir.

Desde el punto de vista del tratamiento de las fuentes, en especial las del Archivo Universitario, nos parece abundante, aunque en parte desaprovechado. Nos referimos, por ejemplo, a la cuantificación del alumnado, que podría haber contado con una metodología más perfilada estadísticamente después de haber realizado un esfuerzo tan evidente en la consulta de expedientes. Conjugar el origen social de los universitarios compostelanos con otras variables tal vez hubiera dado más juego.

De gran interés, detalle y planteamiento nos parece el análisis del sistema disciplinario y el del asociacionismo estudiantil, muy en especial la confrontación que mantiene con la Dictadura de Primo de Rivera en los finales de la misma, así como la lucha

por incorporar a la Universidad de Santiago el tema de la lengua y cultura gallegas.

En resumen, comentamos y recomendamos la lectura de una obra que contribuye a construir la historia universitaria española en el siglo XX, de la que tan faltos andamos, aunque los últimos años están mereciendo un numeroso cupo de publicaciones.

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

VIÑAO FRAGO, A.: *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, Madrid, Akal, 1990.

La imagen de la escuela como *locus* en el que se agrupan y clasifican los colectivos infantiles que a él asisten, en el que periódicamente son examinados para progresar a través de la escalera de niveles en que se estructura la educación formal y en el que se ordena una arquitectura *ad hoc* para servir funcionalmente al modelo «graduado» es una modalidad institucional relativamente reciente. Se introduce experimentalmente a fines del siglo pasado y se difunde lentamente, no sin dificultades y tensiones, como muestra el autor del trabajo, a lo largo del primer tercio de nuestra centuria. Con posterioridad al ciclo histórico que contempla este estudio, el modelo graduado, reflejo de la organización vertical de la enseñanza, fue el patrón adoptado también por la escuela del franquismo tecnocrático y aún de nuestro tiempo —a pesar de las críticas que sobre él dirigió el movimiento de la escuela «no graduada»— como un modo de racionalidad organizativa adecuado a la educación de masas y a los requerimientos de la cientificidad eficientista.

El libro de A. Viñao estudia la genealogía de este modelo pedagógico, cuya primera implantación coincide con el proceso de

modernización a que se ve sometido nuestro sistema escolar a lo largo del primer tercio del siglo XX, así como con otros procesos de modernización económica, técnica y social que también se operan en la realidad del país. El análisis de la cuestión se lleva a cabo, además de en el contexto de las diversas variables que intervienen en el hecho escolar, bajo diferentes retículas que contemplan la institución-escuela como una determinada forma de organización social, con una configuración histórica del espacio y el tiempo, de sus elementos personales y materiales, de las estructuras y de los ritos, mitos y símbolos. Un enfoque que combina la historia y la antropología.

Además del estudio histórico evolutivo del desarrollo de la escuela graduada a partir de las disposiciones de 1898-1899, el autor

centra su atención en la consideración de los fundamentos teóricos del nuevo modelo, de las implicaciones de la arquitectura escolar, de las resistencias que desencadena la innovación, y del sistema de adscripción de los maestros y de la dirección y demás cuestiones de organización interna. Finalmente, estudia las incidencias que la graduación comporta en los sistemas de agrupamiento del alumnado, en el *currículum*, en los tiempos y actividades y en modos de evolución y promoción. En el epígrafe de cierre, a modo de epílogo, suscita el falso debate de la pedagogía moderna que enfrenta las concepciones educativas afectiva y racionalista y lo discute a la luz de las innovaciones organizativas que ha analizado previamente y de sus supuestos científicos.

AGUSTIN ESCOLANO

#### 4. TESIS DOCTORALES

- BORQUE LOPEZ, Leonardo: *El magisterio primario en Asturias (1923-1937)*. Universidad de Oviedo, 1990. (Director: Dr. J. Ruiz Berrio).
- CABALLERO CORTES, A.: *La enseñanza primaria en Málaga (1931-1951)*. 1990. (Directoras: Dra. M. Vico Monteoliva y Dra. C. Sanchidrián Blanco).
- FERNANDEZ FRAGA, José David: *Lugo, siglo XVIII: educación e ilustración*. UNED, 1990.
- JIMENEZ GAMEZ, Rafael: *la Sociedad Económica de Amigos del País de Cádiz y la educación*, UNED, 1990.
- LUIS MARTIN, Francisco de: *La educación del obrero en el socialismo español durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)* Universidad de Salamanca, 1990, (Directora: M<sup>a</sup> Dolores Gómez Molleda).
- MARTIN ZUÑIGA, F.: *La enseñanza primaria en Málaga durante el reinado de Alfonso XIII, 1902-1931*, 1990. (Directoras: M. Vico Monteoliva y C. Sanchidrián Blanco).
- MATO DIAZ, Angel: *Escolarización y analfabetismo en Asturias (1923-1937)*, Universidad de Oviedo, 1990. (Director: Dr. J. Ruiz Berrio).
- MORENO OLMEDILLA, Juan Manuel: *Estudio comparado de los sistemas de exámenes al final de la escuela secundaria en seis países: Estados Unidos, Reino Unido, República Federal de Alemania, Francia, España e Italia*.
- MUGICA NAVARRO, José: *Las concentraciones escolares en Navarra*.
- OTERO URTAZA, Eugenio: *Pensamiento pedagógico y acción educativa de Manuel Bartolomé Cossío*, Universidad de Oviedo, 1990. (Director Dr. J. Ruiz Berrio).
- PALOMARES RUIZ, Ascensión: *Educación especial e integración escolar en los países de la Europa Latina*.
- PEÑA SAAVEDRA, V.: *Las escuelas de Americanos y las Sociedades de Instrucción en Galicia*, Universidad de Santiago, 1990. (Director: Dr. J. Ruiz Berrio).
- SANCHEZ RODRIGUEZ DE CASTRO, C.: *Los programas educativos del Real Consulado de La Coruña (1785-1833)*, Universidad de Santiago, 1990. (Director: Dr. A. Escolano Benito).
- FERNANDEZ FRAGA, José David: *Lugo, siglo XVIII: Educación e ilustración*. Tesis Doctoral, UNED, 1990.

La tesis tiene dos partes bien diferenciadas. Los dos primeros capítulos de los ocho

que la componen abordan el panorama general del siglo XVIII bajo el prisma histórico-educativo, para pasar a estudiar la influencia de la Ilustración en la educación de Lugo.

Se estudia la figura y la obra de dos personajes ilustrados, el obispo Armañá (Francisco Armanya y Font, O.S.A.) y el Dr. D. Juan Francisco de Castro, junto con la institución promovida por Armañá y continuada por Castro: *la Sociedad Económica de Amigos del País de Lugo*.

En Armañá (1718-1803) destaca su profundo antijesuitismo, su interés por la educación que se concreta en la creación de escuelas y en la temática de sus pastorales; la evolución de su pensamiento educativo desde considerar a la educación una cuestión puramente familiar hasta defender la intervención de instituciones extra-familiares. Sus ideas pedagógicas arrancan del sensualismo.

El Dr. Castro (1721-1790), canónigo y abogado, es el mejor representante de la Ilustración en Lugo. Dentro de una profunda ortodoxia desarrolla una acción de educación popular, unida a realizaciones filantrópicas y humanitarias. El pensamiento de Castro sigue la línea platónico-agustiniana, en clara oposición al escolasticismo. Es un pensador abierto a la ciencia y en sus fuentes da un salto desde la Antigüedad clásica a las obras científicas de más reciente actualidad.

*La Sociedad Económica de Amigos del País* de Lugo, creada en 1784, reaparece en 1834 y en 1841. Su historia es paralela a la del liberalismo lucense. En sus tres etapas acometió acciones educativas que se analizan.

JIMENEZ GAMEZ, Rafael A.: *La Sociedad Económica gaditana y la educación en el siglo XIX*. Tesis Doctoral, UNED, 1990.

En este trabajo se analiza la labor educativa —entendida en un sentido amplio— de la

*Real Sociedad Económica de Amigos del País* de la ciudad de Cádiz. Se instala esta institución el 19 de marzo de 1814, por lo que las características de sus realizaciones no coinciden con las de las corporaciones homónimas nacidas el siglo anterior bajo el impulso de Campomanes, en pleno período ilustrado. Aunque comparte con éste el espíritu utilitarista y de transformación social, la Económica gaditana se adapta y hace suyos los impulsos de la revolución burguesa liberal que pretendieron la modernización de nuestro país. A lo largo de todo el siglo XIX, la sociedad gaditana se empeña en el fomento de la decadente actividad comercial gaditana y en el apoyo a las escasas iniciativas industriales que surgen durante los años treinta, en un intento de activar la economía de la ciudad, hasta ese momento centrada en el monocultivo mercantil.

La experimentación y difusión del método monitorial es una de las acciones educativas más importantes llevadas a cabo por la *Sociedad Económica* gaditana. Este sistema, que se implanta en Cádiz en 1818, al mismo tiempo que en Madrid, se importa de Inglaterra, donde Bell y Lancaster lo habían puesto en marcha a principios de siglo. Esta iniciativa, que no parte de instancias superiores, se lleva a cabo a pesar de la oposición real, aunque no oficial, del absolutismo fernandino, y corrobora la utilidad del método para instruir a muchos alumnos con un solo maestro, del mismo modo que se había adoptado en los comienzos de la educación gratuita masiva en Europa. Otra de las actividades educativas destacadas es la puesta en marcha de las cátedras de geometría, mecánica, delineación y química aplicada a las artes, a instancias del Conservatorio de Artes de Madrid, precursor y motor de las enseñanzas tecnológicas. El frustrado proyecto de erección de un Seminario de Nobles —instrumento de formación de las élites para desde el poder lograr la transformación social— y las labores en el campo de la beneficencia traslucen el carácter ilustrado de la corporación gaditana, mientras que, ya a finales de siglo, su contribución a

las instrucción de la clase obrera demuestra un regeneracionismo paralelo al de la Institución Libre de Enseñanza.

CEREZO MANRIQUE, Juan Francisco: *Evolución histórica de las Escuelas Normales de Castilla y León en el primer tercio del siglo XX (1900-1936)*. Universidad de Salamanca (dirigida por el doctor Agustín Escolano Benito), 1990.

La problemática histórica de la formación de maestros ha sido una cuestión que ha venido ocupando desde siempre. No obstante, es a partir de finales de los años 70 cuando comienza a convertirse en materia de análisis preferente en las reuniones científicas nacionales e internacionales. En ellas se pone de manifiesto la necesidad de seguir profundizando en su estudio por considerarla como una de las claves de interpretación para comprender en profundidad las relaciones e interdependencias que en la historia contemporánea se han dado entre educación y sociedad.

Por esos mismos años se va consolidando, igualmente, la preocupación de los historiadores de la educación por recuperar, dentro de una perspectiva interdisciplinar y social, la historia educativa local y regional con el afán de superar determinados tópicos generalizadores y de llenar grandes lagunas de interpretación al respecto.

Estas razones, entre otras, son las que llevan a las asociaciones científicas, profesionales y universitarias de Historia de la Educación a incorporar a sus programas y líneas de investigación estudios globales y exhaustivos sobre las Escuelas Normales de sus respectivas provincias y regiones.

Por lo que se refiere a Castilla y León hay ya cubierto un espacio importante. Contamos, en este sentido, con estudios que abordan aspectos puntuales del problema y con investigaciones más amplias, de aportaciones definitivas, pero circunscritos

todos ellos al siglo XIX. Eran necesarios, por ello, otros trabajos, como el ahora presentado, en los que se abordaran otros períodos para completar la perspectiva histórica de los establecimientos normalistas castellano-leoneses.

A tal propósito, pues, obedece esta investigación, con la que se pretende el conocimiento y la interpretación del papel que las Escuelas Normales desempeñaron en la comunidad castellano-leonesa del primer tercio del siglo XX. Su contribución al desarrollo educativo, cultural y social de nuestra región mediante el análisis de su teoría y práctica docente, de sus realizaciones y proyectos, ha sido el hilo conductor de un proyecto que, también, ha tratado de descubrir las diversas coordenadas que condicionaron, a su vez, la evolución de estas instituciones.

Desde esta perspectiva, se formula inicialmente una hipótesis general en los siguientes términos: A lo largo del primer tercio del siglo XX se va perfilando un nuevo modelo profesional de formación del profesorado primario que encuentra una configuración definitiva en el período republicano. En Castilla y León este proceso obedece a unas pautas generales comunes, presentando, no obstante, algunos rasgos particulares, fruto, por una parte, de su diferenciada estructura económico-social, político-ideológica y educativo-cultural, y, por otra, de la impronta que imprimieron sus profesores y alumnos.

Esta hipótesis general ha tenido un desarrollo posterior en otras de carácter parcial referidas a la uniformidad administrativa-institucional de las reformas normalistas, a la contrastación entre los proyectos y los resultados, a la instrumentación política de estas instituciones, al predominio de los aspectos ideológicos confesionales y/o conservadores en su componente formativo, a las dificultades de introducción de las modernas teorías y métodos pedagógicos, a la extracción fundamentalmente rural del alum-

nado, a la aceptación social de estos centros y, en definitiva, al grado de operatividad y contribución al desarrollo educativo y enriquecimiento cultural de las provincias en las que estaban ubicadas.

En función de los objetivos y planteamientos metodológicos anteriores el trabajo queda articulado de la siguiente forma. En la primera parte se explicitan las notas que van a caracterizar la realidad castellano-leonesa del primer tercio del siglo XX. Se trata de descubrir la especificidad regional, no siempre muy marcada, con respecto a las coordenadas de ámbito nacional. En este sentido, los factores demográficos, económicos, políticos, culturales, etc., han sido objeto de análisis con la intención de recomponer una realidad global y dialéctica en la que se asienta y con la que se interrelaciona el sistema educativo. Este, en su nivel primario, constituirá una de las concreciones de particular interés, por cuanto era el origen y el destino de la formación de maestros.

En una segunda parte, inicialmente se aborda el desarrollo institucional de las Escuelas Normales. A través del estudio histórico-legal se ha pretendido trazar el perfil evolutivo de estos centros a la búsqueda de su propia identidad tras superar algunas etapas de inestabilidad y postergación académica y curricular. La especificidad administrativa regional, la instrumentación político-educativa y la funcionalidad socio-cultural desarrollada en los contextos de referencia han sido los hilos conductores de este apartado.

La falta de correspondencia entre los objetivos y medios asignados se analiza en el capítulo dedicado a los recursos materiales y económicos.

Cierran este segundo bloque los estudios sobre el profesorado y el alumnado castellano-leonés. Mediante el análisis de variables como la edad, procedencia geográfica, extracción social, status socioprofesional, rendimiento académico, etc., se con-

figura el perfil del elemento humano que alentó el discurrir histórico de las instituciones objeto de estudio.

En la tercera parte se realiza una aproximación al diseño curricular de los establecimientos normalistas. En primer lugar, a través del análisis de los planes de estudio como elementos configurantes e informadores de currículum, prestando especial atención a la siempre presente controversia entre los segmentos culturales y profesionales, tanto en el ámbito nacional como en el internacional

En un segundo momento se comprueba la potencialidad formativa de las Escuelas Normales. A este respecto el estudio de los contenidos, fundamentalmente pedagógicos e ideológicos, que se transmitían se realiza a través del análisis de los cuestionarios, libros de texto, exámenes, memorias de reválida, etc. Sin olvidar la labor de extensión cultural ejercida sobre alumnos, maestros en ejercicio y otros colectivos sociales.

Finalmente se aborda el componente metodológico de la formación de los maestros. La interpretación teórica y la aplicación práctica de los métodos de instrucción, del sistema de exámenes y del régimen disciplinario, junto al análisis de los recursos docentes —bibliotecas y material didáctico— completan el abanico de temas en la aproximación a la historia interna escolar o intrahistoria de estas instituciones.

El repertorio de fuentes utilizadas (los fondos documentales inéditos de los archivos de las Escuelas Normales y de la administración educativa, documentación impresa de la época, libros de texto, publicaciones periódicas, etc) junto a un bloque de apéndices con documentación complementaria de interés cierran el presente trabajo.

A tenor de los planteamientos generales anteriores y tras un análisis de todas aquellas variables y coordenadas que conformaron la identidad de las Escuelas Normales castellano-leonesas y determinaron su desarrollo y proyectos, se ofrecen, a modo de conclusio-

nes obtenidas de las hipótesis de trabajo que han estado en la base de la investigación, las notas que caracterizaron la evolución histórica de estos centros y sus aportaciones más notables.

Sabido es que las Escuelas Normales presentaban en la etapa final decimonónica un estado de lamentable abandono, a pesar de las grandes expectativas que habían conitado desde su nacimiento. Esto iba a propiciar en el período de entresiglos un ambiente de denuncia y diversas propuestas para su regeneración que, no obstante, tardarían bastantes años en ser asumidas.

En efecto, tras un largo período de transición que se inaugura con «las reformas de principios de siglo», de consecuencias negativas para algunos de los centros regionales que se vieron incorporados a los Institutos, no será hasta la entrada en vigor del Plan del 14 cuando las Normales adquieran una consolidación definitiva que alejara las amenazas de supresiones y degradaciones anteriores, y hasta el Plan de 1931 cuando encuentren su identidad profesional.

Durante este período los centros castellano-leoneses respondieron, desde el punto de vista institucional y administrativo, a los criterios de uniformidad emanados del poder central.

Poder que en todo momento, aunque con distinto signo, impuso su control político e ideológico utilizando los establecimientos normalistas como un instrumento, por cuanto de estratégico tenían en el sistema educativo y social, ya para garantizar el orden socio-político establecido durante las tres primeras décadas ya como un medio de consolidar la revolución social en la coyuntura republicana.

Por otra parte, cumplieron también con otros objetivos, explícitamente asignados desde su fundación, como fueron el de proporcionar maestros para subvenir a la creciente demanda de educación popular y el de ampliar la oferta formativa a de-

terminadas capas de la población. De otro lado, en la medida de sus posibilidades, sirvieron de dinamizador de la vida pedagógica y cultural de las respectivas provincias en las que estuvieron ubicadas, siendo esta aportación particularmente notable en aquellas que no contaban con centros universitarios.

Su contribución, pues, puede calificarse de positiva, a pesar de las dificultades de todo tipo a las que tuvieron que enfrentarse. No fueron de las menores las que se derivaban de la raquílica economía a la que se las sometió durante largos períodos de su existencia.

La subestimación presupuestaria y la inhibición en muchas ocasiones de las instituciones provinciales propiciaron un estado de precariedad, más acentuado en los centros ubicados en capitales de provincias no universitarias, que se tradujo, hasta muy entrado ya el primer tercio del siglo, en la inexistencia de edificios construidos «ad hoc» y en el deterioro de los habilitados al respecto.

La insuficiente dotación de medios y recursos materiales para la enseñanza también va a ser una constante en la historia de estos centros, a pesar que en los planes de 1914 y 1931 se producen importantes incrementos presupuestarios que, no obstante, iban a ser consumidos por los gastos de personal.

La mejora de los sueldos del profesorado había sido una de las peticiones más reiteradas desde el principio. Su situación, ciertamente modesta durante las primeras décadas del siglo, mejora sensiblemente a partir de 1920, pasando a ocupar una posición más ponderada dentro de los cuerpos docentes, aunque siempre por debajo del resto del funcionariado del mismo nivel.

Su formación experimenta, igualmente, un cambio cualitativo, tras la creación de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio. No obstante, el peso e influencia de estos profesores en Las Normales de Casti-

lla y León no dejó de ser relativo, por cuanto su presencia no fue mayoritaria, dejándose notar más, sin embargo, en los centros «recreados» en 1914.

El número de efectivos docentes con el que contaron los establecimientos de Castilla y León puede considerarse como importante. Por un lado se estuvo a lo dispuesto en la normativa legal vigente; observándose, además, una gran movilidad. Se trataba, por otra parte, de profesorado titular de los puestos que ocupaban. Aunque originarios en su mayoría de los núcleos provinciales y regionales donde ejercían su actividad, también se contó con un contingente, considerable procedente de otros ámbitos nacionales. Su edad se mantuvo siempre dentro de unos límites aceptables.

Finalmente hemos de decir que, además de la labor docente normalista, el profesorado castellano-leonés desarrolló una gran actividad social y cultural; muchos de ellos ocuparon cargos directivos en instituciones locales y provinciales, promovieron diversas iniciativas pedagógicas y culturales, y colaboraron a través de sus trabajos en prensa, revistas y de otras publicaciones en la elevación del nivel educativo y cultural de los contextos sociales en los que trabajaron.

Por lo que hace referencia al colectivo de alumnos que frecuentó los establecimientos normalistas regionales podemos componer su perfil a partir de las siguientes características: Suelen comenzar sus estudios a los 17 años de edad, algo antes las mujeres. Su ingreso en las Normales está más en función de sus posibilidades económicas y culturales y de sus expectativas que de la selección académica, pues la casi absoluta mayoría superaba las pruebas de acceso. Se trataba de alumnos inscritos predominantemente en la enseñanza oficial, aunque la matrícula libre llegó a alcanzar porcentajes muy altos.

Su medio de procedencia es fundamentalmente rural, tanto para el alumnado masculino como para el femenino, si bien este último encuentra mayores tasas de ubi-

cación en los núcleos urbanos. Como consecuencia, serán las clases intermedias en sus estratos bajos, con un fuerte componente rural, las grandes proveedoras de los contingentes normalistas.

Apreciándose, igualmente, un mayor porcentaje de alumnas de las clases más acomodadas y una progresiva incorporación del proletariado.

Su rendimiento académico, en el que intervienen múltiples factores, arroja unos índices elevados de éxito escolar, uniformemente distribuido entre el alumnado masculino y el femenino.

El ordenamiento curricular que presidió la enseñanza de las Escuelas de Castilla y León reconoce distintas fases a lo largo del primer tercio del siglo, observándose un lento pero progresivo avance desde un diseño elemental hasta otro decididamente profesional. En un primer momento los planes de estudio se van a caracterizar por ofrecer un complemento y una profundización en los contenidos de la instrucción primaria. En este sentido serán las materias instrumentales las que acaparen la mayor parte de la dedicación horaria, quedando relegadas las disciplinas pedagógicas a un papel muy secundario y poco influyente. El mismo que ocupaba el elemento fundamentalmente práctico, ya que esta disciplina, las prácticas pedagógicas, a pesar de aparecer en todos los cursos, por la falta de medios, de control, de realización en muchas ocasiones, resultaba inoperante.

En un segundo momento se va a intentar prestar mayor atención a la formación pedagógico-profesional de los maestros. A este objetivo respondía el Plan de 1914. No obstante muy pronto se comprobó que la posición que ocupan las materias pedagógicas, las prácticas de enseñanza y las metodologías, no pasaba de ser marginal, con lo que el cambio de rumbo que se había venido demandando tampoco pudo operarse. Siendo, una vez más, los segmentos enciclopedistas y culturales los que caracterizarían a

este plan que situó los conocimientos exigidos al mismo nivel que los de secundaria.

El fracaso del modelo, según el cual los contenidos culturales y pedagógicos habían de ser adquiridos conjuntamente y en las mismas instituciones, dejó paso definitivamente a la tendencia, ya en práctica en algunos países de nuestro entorno europeo, que propugnaba una separación entre la formación cultural y la profesional, encomendando esta última a las Escuelas Normales. Con la implantación de la reforma republicana se vienen a cumplir estas expectativas respecto a la formación profesional y superior de los profesores primarios. Supuesta una información cultural sólida, los aspectos metodológicos y pedagógicos—segmentos básicos del currículum—serían complementados con una fuerte capacitación práctica.

Profundizando en los contenidos pedagógicos que ofrecen las Normales, se observa a través del análisis de los libros de texto utilizados que casi la mitad de las lecciones se dedicaban a temas—antropología, fisiología, higiene, psicología, etc.—no estrictamente pedagógicos. El incipiente desarrollo científico de la Pedagogía y la no inclusión de aquellas disciplinas en los planes de 1903 y 1914 explicarían esta situación.

Junto a la anterior temática, los componentes teóricos a base de clasificaciones y conceptos sobre educación, instrucción, enseñanza, modelo de maestro, metodología, etc., formarían el segmento curricular al que mayor atención se le concediese. A las didácticas especiales y a la organización escolar les estaba reservada algo menos de la tercera parte.

En definitiva, puede considerarse que en los centros castellano-leoneses se dio la tendencia general hacia un claro predominio de los aspectos formalistas y teóricos en la formación de sus alumnos. Consecuencia, por otra parte, lógica de la orientación de los planes de estudio de las tres primeras décadas.

Sólo con la publicación del Plan de 1931 los contenidos pedagógicos encuentran, por fin, su correcta ubicación y ponderación con respecto a sus vertientes teórica, práctica y metodológica.

Contenidos, por lo demás, que, junto a otros elementos formativos, se encontraban en la base de la configuración de un modelo de maestro que respondiera a las expectativas políticas y a la mentalidad social del momento. Cualidades como la disciplina, la modestia, la buena conducta, el cumplimiento de los deberes, la aplicación, la obediencia, la religiosidad, etc., eran consideradas por la literatura normalista como características inexcusables del ser y del actuar del docente primario.

Configuración, por otra parte, en la que el componente religioso jugó un papel predominante; indicador, a su vez, del control ideológico que los sectores confesionales ejercieron sobre el lugar estratégico que ocupaban las Escuelas Normales durante grandes períodos de su devenir histórico.

La renovación metodológica impulsada sobre todo por los hombres de la Institución Libre de Enseñanza no va a lograr impactar en los ambientes regionales de las primeras reformas de siglo, apegados, todavía, a los postulados formales y lógico-filosóficos que habían inspirado la pedagogía decimonónica.

A partir de la segunda quincena se observa en la producción normalista una mayor preocupación por los aspectos paidológicos y puerocéntricos y por los planteamientos de la Escuela Nueva. No obstante, las aplicaciones prácticas de esta nueva conceptualización metodológica se resienten aún del empleo exclusivo del libro de texto, de las formas expositivo-verbalistas e interrogativas, de la repetición memorística, de la rígida disciplina, de las calificaciones como medio de control; características, en suma, propias del método

tradicional y rutinario que se había venido empleando hasta entonces.

No será, pues, hasta la entrada en vigor del Plan Profesional cuando las ideas de renovación pedagógica e innovación metodológica adquieran carta de naturaleza oficial, llegando a constituirse en el objetivo fundamental de la formación de los maestros.

En definitiva, se reitera en este trabajo la afirmación del papel relevante que las Escuelas Normales desarrollaron en la sociedad de Castilla y León del primer tercio del siglo XX. A pesar de las dificultades y condicionamientos a los que se vieron sometidas —instrumentación política e ideológica, subestimación académica, restricciones presupuestarias— coadyuvaron, en buena medida, a que nuestra región consolidase una de las tasas más altas de alfabetización.

Por otra parte, aunque con retraso y resistencias en ocasiones, contribuyeron a la recepción y difusión de las teorías pedagógicas contemporáneas que habrían de informar en última instancia la vida de las instituciones docentes primarias.

Si bien no lograron romper con los esquemas de una sociedad tradicional, que muy pronto apagó sus objetivos fundacionales reformadores, se irían convirtiendo progresivamente en unos de los focos de animación, fundamentalmente a través de la actividad de sus profesores, de la vida cultural y pedagógica de la sociedad rural y provinciana castellano-leonesa.

LUIS MARTIN, Francisco de: *La educación del obrero en el socialismo español durante la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*. Universidad de Salamanca. Directora: M<sup>a</sup> Dolores Gómez Molleda. Septiembre de 1990.

Dentro de un proyecto de investigación más amplio sobre la historia socio-cultural del socialismo español, desde la fundación del PSOE, en 1879, hasta el inicio de la guerra civil, esta tesis doctoral tiene como

objeto central la reconstrucción de los planteamientos, proyectos e iniciativas desarrolladas por el movimiento socialista en el campo de la educación y la cultura de sus militantes entre 1923 y 1930. La elección de este marco cronológico no resulta ni caprichosa ni arbitraria. Durante aquellos años existió dentro del socialismo una estrecha y diáfana relación entre táctica política reformista y preocupación prioritaria por la educación y adoctrinamiento de los obreros asociados. La formación del militante se convirtió, como se trata de demostrar, en el argumento principal, cuando no en el pretexto o la justificación de un socialismo moderado y posibilista que veía en aquella formación una de las vías principales —a veces da la impresión de que la única— para el progreso de su ideario y la emancipación de la clase obrera. Cuál fue la oferta educativa y cultural que el socialismo hizo a sus militantes y cuál el alcance de la misma, han sido, por consiguiente, las dos grandes interrogantes que se han tratado de responder con este trabajo. Incide así el autor en un campo de investigación apenas desbrozado, como pone de manifiesto la poca atención que la historiografía, incluida la generada por militantes socialistas, ha dedicado a la temática educativo-cultural en sus estudios sobre el socialismo español. Es ahora cuando un pequeño grupo de historiadores, procedentes de campos tan diversos pero afines a la vez como la literatura, la educación o la historia «*stricto sensu*», comienzan a profundizar en aquella temática y cuya resultante, a medio plazo, podría ser una verdadera historia cultural de las clases trabajadoras en España. Este trabajo aspira a convertirse en un capítulo de esa historia.

Su articulación concreta responde a los planteamientos enunciados. Con un eminente carácter teórico, el primer capítulo recoge el pensamiento socialista sobre la educación y la cultura de sus militantes. Después de estudiar los aspectos más generales de ese pensamiento, se aborda los casos específicos de la educación de la mujer y del campesino, por cuanto introducen as-

pectos diferenciadores respecto de aquél. El análisis de la oferta socialista de enseñanza primaria, es decir, de las escuelas sostenidas por las casas del Pueblo y Centros Obreros, con especial atención a la Sociedad Obrera de Escuelas Laicas —pionera en este tipo de iniciativas— y a la Escuela Cesáreo del Cerro —una de las aportaciones más originales del socialismo en materia educativa—, centra otra parte de la investigación.

Otros capítulos están dedicados a la formación profesional de los militantes y a su preparación doctrinal y societaria. Las Escuelas de Aprendices Tipógrafos y de Aprendices Metalúrgicos, la Escuela Obrera socialista o los proyectos de creación de una central de Educación Obrera son, junto a otras entidades de menor calado, algunas de las iniciativas estudiadas en apretadas páginas.

Los grupos esperantistas en el marco del socialismo ocupan también un capítulo. Sus esfuerzos por salir de la marginalidad, su peculiar filosofía, las organizaciones nacionales e internacionales, su difusión en los medios obreros españoles, la acción formativa que llevaron a cabo y los resultados obtenidos por estos grupos, son algunas de las cuestiones abordadas.

Los años veinte ven aparecer en el seno del socialismo español un sugestivo e interesante debate sobre el deporte obrero y la educación física de los trabajadores. Distintas concepciones sobre el papel de las organizaciones obreras convergen en ese debate. Su análisis, juntamente con el de los grupos deportivos que aparecen o desarrollan su actividad en estos años, como «Salud y Cultura» o «Natura», ha sido también objeto de atención.

En el capítulo titulado «Arte y Socialismo» se estudian aspectos tan diversos, pero siempre en relación con la educación y la cultura del obrero, como la literatura —fundamentalmente aquellos géneros literarios por los que se detecta una mayor predilección de los militantes, es decir, la poesía, el cuento y el teatro—, la música, la iconogra-

fía o propaganda gráfica, la radio y el cine. Algunos grupos artísticos y cuadros escénicos, especialmente el más importante de todos ellos, la Asociación Artístico-Socialista de la Casa del Pueblo de Madrid, han sido estudiados igualmente.

El fomento de la lectura entre los trabajadores y las iniciativas desarrolladas en este campo, las bibliotecas obreras —con una mayor atención por la de la Casa del Pueblo de Madrid— y la labor editorial socialista, desde sus primeros y balbucientes pasos hasta la creación de la Gráfica Socialista, son los temas que ocupan los dos últimos capítulos.

Del estudio realizado, resulta evidente, confirmando así la inicial hipótesis de trabajo, que para los cuadros dirigentes del socialismo español la educación de la clase obrera organizada se convirtió, durante la etapa de la Dictadura de Primo de Rivera y desde un punto de vista teórico al menos, en un elemento cardinal de su estrategia y de su proyecto político. El afán pedagógico, más como pensamiento que como acción, fue una de las principales señas de identidad del socialismo reformista de aquella etapa. La educación, convertida en factor de cambio social y, para algunos, en la solución de los problemas de la clase obrera y, por tanto, en el camino que conducía a su emancipación, deja de ser, definitivamente, algo marginal o subsidiario en el conjunto de las preocupaciones socialistas. El primer paso emancipador se ponía ahora en la emancipación de la ignorancia. Pero la educación del obrero estuvo cargada de significación ideológica. No se trataba sólo de una noble apetencia de saber o de superar la desigualdad intelectual con respecto a otras clases sociales, sino también de que los trabajadores tomaran plena conciencia de su problemática, asumieran racionalmente los postulados revolucionarios y conocieran —para luego transformar según esos mismos postulados— el mundo que les rodeaba. La educación y la cultura se convertían así en instancias preparatorias y coadyuvantes de la revolución social.

Hasta aquí los planteamientos teóricos. De la confrontación de éstos con la práctica educativo-cultural desplegada, a cuyo análisis dedica el autor las partes centrales de este trabajo, se obtienen una serie de conclusiones que, a efectos de una exposición más ordenada, pueden ser agrupadas en tres fundamentales.

En primer lugar, la utilización que el socialismo hizo de dos vías complementarias de formación obrera. Por un lado, una vía que podemos llamar informal y que consistió en la organización de charlas, conferencias, cursos breves, veladas, festivales, actos de propaganda y otras actividades diversas. Una segunda vía, ésta de carácter formal, consistió en la creación de organismos e instituciones para la educación y la cultura de los obreros. Organismos e instituciones que iban desde las escuelas de enseñanza primaria y los centros de formación profesional a los grupos deportivos o artísticos.

A medio camino entre ambas vías habría que incluir, entre otras actividades, la constitución de bibliotecas, la labor editorial desarrollada y el papel que, como transmisor de valores educativos y culturales, jugó la prensa obrera y «El Socialista», en particular.

Una segunda conclusión es la desproporción existente entre deseos y realidades, entre aspiraciones y conquistas. Aunque la labor educativa no puede ser desdeñada, muchas iniciativas no llegaron a cuajar definitivamente y, sin apenas excepción, el alcance de todas ellas fue más bien limitado. Y esto no sólo porque la influencia socialista distara mucho de ser hegemónica entre la clase obrera, sino porque entre sus mismos militantes aquellas instituciones encontraron en no pocas ocasiones —como reiteradamente manifestaban las quejas de sus responsables—, una escasa resonancia. Sin duda, las condiciones sociales y económicas de la clase trabajadora —muy lejos de los niveles alcanzados por la de otros países euro-

peos—, su tradicional apatía cultural, favorecida por una política oficial de clara inhibición al respecto, el estigma del analfabetismo, que frenaba las posibilidades de un mayor desarrollo cultural, y quizá también la falta de un clima apropiado en los sindicatos y sociedades obreras para el trabajo educativo y cultural por el desasosiego que creaba la actividad reivindicativa, fueran algunos de los elementos que condicionaron negativamente aquella respuesta. Por otro lado, una característica de ciertas actividades e instituciones puestas en pie por el socialismo español fue su carácter dependiente respecto de otras experiencias llevadas a cabo por algunos de sus homónimos europeos. Como en otros campos, también aquí los socialistas fueron a remolque de lo que se hacía en el extranjero, acusando igualmente una notable falta de originalidad. La importación de modelos foráneos, como en el caso de la Escuela Cesáreo del Cerro, la Escuela Obrera Socialista o los intentos de crear una Central de Educación Obrera, fue una constante a lo largo de estos años.

Aunque el movimiento socialista tuvo sus propios aparatos de producción y difusión cultural —y ésta sería la tercera y última conclusión— no parece que se pueda hablar de una educación y de una cultura genuinamente socialistas. Las deudas y conexiones en el campo educativo con respecto a los planteamientos de la burguesía progresista e ilustrada española y europea, como el autor ha tratado de demostrar, parecen fuera de toda duda, aunque se mantuvieran algunas diferencias en cuanto al alcance o los fines últimos de la revolución educativa a la que se aspiraba. Por otra parte, y sin negar la existencia de una producción cultural obrera, ciertamente escasa por otro lado, parece innegable una fuerte presencia de la cultura burguesa en las realizaciones socialistas. Y no sólo porque los modelos de referencia más próximos se encontraran en un entorno cultural ajeno al socialismo, sino porque es probable que éste, en su afán de salir de la marginalidad

cultural, buscarse conscientemente apropiarse de aquellos modelos para ponerlos al alcance de sus militantes. El acceso a la cultura a secas, sin adjetivos, fue uno de los principales objetivos del socialismo en estos años.

En definitiva, este trabajo ha pretendido reconstruir, con la mayor fidelidad y objetivi-

dad posibles, el esfuerzo cultural desplegado por el socialismo en los años veinte. Un esfuerzo no exento de contradicciones y donde las luces se alternan con las sombras, los éxitos con los fracasos; pero un esfuerzo que merecía, al fin y al cabo, ser estudiado y rescatado del olvido.



## 5. INFORMACION

### CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE «INNOVACIONES EN LA HISTORIA DE LA EDUCACION DE LOS PAISES EUROPEOS».

Aquisgrán (Alemania), 14 al 17 de octubre de 1990.

Esta Conferencia Internacional es la primera que se celebra dentro del proyecto general «*Historia de la Educación e Identidad Europea*», que está llevando a cabo en Aquisgrán (Alemania) el centro de estudios europeos Aachener Centrum für Europäische Studien, adscrito a la Universidad de aquella ciudad. El proyecto se está realizando con la colaboración de los Profesores Elmar Lechner, de la Universidad de Klagenfurt (Austria) y Walter Schöler, de la Sociedad Austriaca de Historia de la Pedagogía y de la Escuela.

El objetivo general de este proyecto es el de profundizar en la historia de la educación de los diversos países europeos, conociendo sus respectivos orígenes y teniendo en cuenta a su vez las líneas comunes e interrelaciones a lo largo de la historia. El fin último es el de contribuir en el futuro a una política educativa común europea, en la cual se respeten las tradiciones y peculiaridades de cada país. En esta primera conferencia se expusieron las reformas educativas más significativas desde el punto de vista del desarrollo europeo llevadas a cabo en cada país desde el siglo XVIII, con el fin de detectar los puntos culminantes de la Historia de la Educación europea.

El proyecto pretende trabajar con especialistas de cada uno de los países implicados, formando un equipo internacional que pueda llevar a cabo un trabajo comparativo auténtico que, según los organizadores, no existe todavía o no se ha logrado plenamente con los trabajos de tipo comparativo que ya se han hecho sobre este tema. Los trabajos presentados serán recogidos en una publicación colectiva que aparecerá en 1991, fundamentalmente en lengua alemana (con resúmenes en inglés). Los países representados en la Conferencia fueron Bélgica, Holanda, Luxemburgo, Checoslovaquia, Unión Soviética, Hungría, Polonia, Francia, Italia, Portugal, España, Grecia, Irlanda, Suecia, Finlandia, Dinamarca, Austria, Suiza y Alemania (República Federal y República Democrática). Los ponentes fueron casi todos miembros conocidos de la *Internacional Standing Conference for the History of Education*. El caso español fue expuesto por Gabriela Ossenbach Sauter, de la UNED,

Se trata de un proyecto sin duda ambicioso, que continuará en años sucesivos por medio de Conferencias de características similares. Sin embargo, se ha comprobado que el trabajo comparativo, que es el objetivo último de esta iniciativa, no es fácil de llevar a cabo sin una

coordinación previa más profunda, que marque algunas líneas directrices para guiar los trabajos de ámbito nacional que luego deberán integrarse en la síntesis comparativa. En todo caso, el resultado de las discusiones fue de gran interés, y sus conclusiones deberán reflejarse en la publicación posterior, en la cual las colaboraciones habrán sufrido un proceso de revisión por sus respectivos autores.

Nos interesa llamar la atención de forma especial sobre el interés que, según se puso allí de manifiesto, reviste el análisis comparativo de tipo regional (por ejemplo: Portugal, España, Italia, Grecia), donde las evoluciones comunes son más evidentes y ayudan a clarificar los obstáculos que se opusieron a las reformas educativas a lo largo de la historia en cada país. Así, se constataron fenómenos comunes como la debilidad de las clases medias, las dificultades para la secularización del sistema escolar, la persistencia del analfabetismo en las sociedades agrarias, etc.

Por otra parte, es obvio que la discusión sobre las aportaciones y/o el fracaso de los sistemas educativos del Centro y el Este de Europa fueron otro tema de candente discusión, particularmente el problema de la unificación del sistema educativo en la Alemania reunificada. Este último tema dio lugar a una sugerente discusión iniciada por el Prof. Heinz-Elmar Tenorth, de la Universidad de Frankfurt. Esta discusión pretendía ser una revisión crítica de los principales tópicos de la Historia de la Educación en Alemania, que hay que contrastar ahora con la experiencia educativa de cuarenta años en la República Democrática Alemana, experiencia por cierto seriamente cuestionada durante la Conferencia.

GABRIELA OSSENBACH SAUTER

17º CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HISTORICAS. (Madrid, 25 de agosto-2 de septiembre de 1990)

La Historia de la Educación estuvo presente en la magna concentración de historiadores procedentes del mundo entero organizada por el Comité Internacional de Ciencias Históricas y que se celebró este año en España, concretamente en la Facultad de Medicina de la Universidad Complutense del 25 de agosto al 2 de septiembre de 1990. Entre las múltiples secciones. (por épocas y temas), seminarios y mesas redondas que funcionaron de forma simultánea para poder acoger a los centenares de historiadores presentes, una sesión estuvo dedicada específicamente a la Educación dentro de la sección cronológica correspondiente a la época contemporánea: *Formación y escuelas técnicas en la sociedad moderna*. Desgraciadamente la ausencia de muchos de los comunicantes, en general procedentes de los países del Este europeo, y la falta de traducción simultánea, redujeron considerablemente el contenido y el alcance del seminario y la posibilidad de establecer un análisis comparativo entre diversos espacios geográficos, que constituye uno de los intereses esenciales de este tipo de manifestaciones. Ocho comunicaciones relativas a Alemania, Canadá, Dinamarca, España, Francia, Japón, Checoslovaquia, y Unión Soviética, presentaron diversos aspectos e instituciones de formación técnica en la segunda mitad del siglo XIX y primera del XX: Escuelas de ingenieros, Escuelas de Artes y Oficios, formación artesanal. Para España, J. L. Guereña presentó una comunicación acerca de «La formación técnica en España en la segunda mitad del siglo XIX. Las Escuelas de Artes y Oficios», destacando la diversidad de iniciativas que concurrieron en el nacimiento y funcionamiento de las mismas, tras la creación de una Escuela de Artes y Oficios en el marco del viejo Conservatorio de Artes. La comparación con la situación francesa analizada por Paul Gerbod puso de manifiesto la importancia de las iniciativas privadas para las escuelas técnicas

elementales, la ausencia o la lentitud de una real estructuración nacional (el decreto de 1886 en España), la importancia del dibujo en esta formación técnica y la modalidad nocturna de estas enseñanzas dirigidas a jóvenes trabajadores.

La dificultad pero también la necesidad de una historia comparativa se pudo observar también en la reunión organizada en el marco del Congreso por la Comisión Internacional para la Historia de las Universidades, en colaboración con la Asociación Internacional de Historia del Derecho y de las Instituciones, sobre *Los poderes políticos y el mundo universitario*, con la presencia, entre otros, de J. Gaudemet (París), J. Herbst (Madison), J. Fletcher (Birmingham), y de W. Frijoff (Rotterdam). Mariano Peset Reig presentó el (o los) caso español en su comunicación «Organización de las universidades hispánicas en la edad moderna», sintetizando algunos ejemplos significativos dentro de España y en la América colonial. Tras el Coloquio de la Asociación Internacional de Historia de la Educación en Salamanca (*Higher Education and Society. Historical Perspectives. 7th International Standing Conference for the History of Education*, Salamanca, Universidad de Salamanca. Departamento de Historia de la Educación, 1985, 2 vol.), y el último Coloquio del CIREMIA (*L'Université en Espagne et en Amérique latine. Réalités institutionnelles et sociologiques*, Tours, enero de 1990), esta reunión más restringida, en cuanto al número de participantes y a la temática propuesta, podría proponer varias síntesis relativamente amplias, pero siempre enmarcadas en un espacio nacional, o que procedían por mera adición de estudios nacionales, salvo la contribución de Jean Gaudemet «Las Universidades y la vida política (Siglos XIII-XVIII)». El tema propuesto (que es uno del próximo Coloquio del CIREMIA en 1992, también dedicado a la Universidad) implicaba la puesta en relación de las instituciones políticas y de las Universidades, la tendencia de las primeras a controlar la actividad universitaria, el esfuerzo de las segundas en conservar o conseguir una relativa autonomía, pero también la contribución de las Universidades a la formación de los cuadros del Estado. A falta de relatores, esta legítima ambición no pudo ser totalmente cumplida. Algunos países como Francia, contaron con varios estudios enfocando puntos y períodos distintos y complementarios, y, por lo contrario, otros casos no fueron estudiados. Sin embargo, el conjunto de estudios presentado puede indudablemente prestar múltiples servicios al historiador de las Universidades, y es de desear que pueda ser editado próximamente.

JUAN LUIS GUEREÑA

## VI COLOQUIO DE HISTORIA DE LA EDUCACION

Magníficamente organizado por el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, y con asistencia de más de un centenar de profesores e investigadores de Historia de la Educación, la mayoría miembros de la Sociedad Española de Historia de la Educación, se celebró el VI Coloquio de Historia de la Educación en España, presidido por el prof. Antón Costa Rico, y actuando como secretario el prof. Vicente Peña. Otros profesores miembros del comité organizador fueron Porto, Benso, Pereira, Otero y Barreiro.

El tema nuclear en torno al que giraron las comunicaciones y conferencias fue «Mujer y educación en España (1868-1975)», cuyos textos han sido publicados en una monografía del mismo título, y con extensión de 754 páginas, distribuido en tres secciones más las conferencias generales. Estas últimas fueron pronunciadas por Geraldine Scanlon sobre «Nuevos horizontes culturales: la evolución de la educación de la mujer en España (1868-1900)», y Rosa María Capel sobre «Debate, conquistas y expectativas de la educación de la mujer española durante la Edad de Plata».

Las sesiones científicas del Coloquio se organizaron en torno a tres secciones. La primera llevaba el título de «Pensamiento pedagógico, mentalidades sociales y educación femenina», y recibió la discusión de 40 trabajos. La segunda, sobre «Incorporación de las mujeres al sistema escolar» tuvo 22 comunicaciones. La tercera, en torno a «Procesos educativos no formales y educación de la mujer» contó con 14 colaboraciones. Entendemos que esta monografía recoge un elenco de trabajos sobre el tema que sin duda harán avanzar la investigación sobre la historia de la educación de la mujer, y suponen una puesta a punto del estado de la cuestión.

Los trabajos «serios» se vieron complementados con excursión cultural a Betanzos, concierto y buen clima de intercambios. Al mismo tiempo, aprovechando la presencia de un grupo mayoritario de socios, y cumpliendo lo establecido en el reglamento de la sociedad, se celebró la Asamblea General. Entre otros puntos se acordó celebrar el VII Coloquio en la primavera de 1993, casi con seguridad en la Universidad de Málaga, y a expensas de perfilar el tema.

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

#### CUARTA REUNION DEL GRUPO DE TRABAJO INTERNACIONAL SOBRE LOS UNIVERSITARIOS EUROPEOS (Lausanne, 21-23 de noviembre de 1990)

Animado por Christophe Charle, investigador del C.N.R.S. y uno de los introductores del método prosopográfico, el Grupo de trabajo internacional sobre los Universitarios Europeos se reunió en la Universidad de Lausanne (que celebraba el centenario de su fundación, tras transformación de la Academia en Universidad), del 21 al 23 de Noviembre de 1990, sobre el tema *Universidades europeas, modelos institucionales y disciplinarios*. Creado en 1986 por varios investigadores franceses y alemanes, el Grupo de trabajo trata de enfocar, en una perspectiva comparativa, la historia de la sociología de las universidades europeas y de sus cuerpos de profesores, en dos direcciones esenciales: historia social de las Universidades, historia social de las disciplinas. La particularidad del Grupo, que es una estructura informal, radica en la voluntad de sus animadores de conservar el marco de un seminario de trabajo (y no de un coloquio más) que discute trabajos en curso o terminados. Sus reuniones anuales tienden a elaborar las bases de un método comparativo en historia de la Educación (ver para los encuentros de 1988 en París y de 1989 en Francfort las reseñas de C. Charle en *Histoire de l'Education* nº. 41, 1989, pp. 81-83, y nº. 45, 1990, pp. 71-77).

La reunión de Lausanne, junto a una sesión reservada a la historia de las universidades suizas, permitió analizar, en un marco socioinstitucional, tres modelos nacionales (Francia, Hungría, España), y por otra parte la inserción de las disciplinas universitarias (Historia, Medicina, Física). Para España, J.L. Guereña (CIREMIA, Tours) estudió «Los profesores de la Universidad de Oviedo» sobre la base de los *Escalafones de catedráticos de las universidades*. Se trataba de presentar la estructura interna de la Universidad (facultades y cátedras) y la sociología de los catedráticos (origen geográfico, edad media de acceso al cuerpo, movilidad y perfiles de carrera universitaria) durante un período (1887-1907) marcado por la importancia de la Universidad ovetense y sus profesores en la renovación universitaria y la proyección social de la institución universitaria en la vida de la región. Por otra parte, José M. Sánchez-Ron (Instituto de Filosofía, C.S.I.C., Madrid) se interesó por «La investigación científica fuera de las Universidades españolas... pero llevada a cabo por personal universitario (Madrid, 1900-1939)», y Antoni Roca (Universidad Autónoma, Barcelona) por «Los problemas de no ser la capital. La Investigación científica en Barcelona (1900-1939)». Dos trabajos complementarios sobre las condiciones y naturaleza de la investigación científica en la España de principios del siglo XX,

la relación entre Universidad e Investigación, y las modalidades de integración de las innovaciones en la Universidad. Una y otra vez aparecen las consecuencias del modelo centralista importado, y la debilidad del Estado español, incapaz de promover realmente este modelo. La publicación de estos estudios (la salida del encuentro anterior en Francfort es inminente) debería de contribuir a esta historia comparativa deseada por los componentes del Grupo, y asegurar al mismo tiempo un mejor conocimiento externo de sus trabajos.

JUAN LUIS GUEREÑA

#### «ANNUAL MEETING» DE LA SOCIETY FOR SPANISH AND PORTUGUESE HISTORICAL STUDIES (1990)

Del 5 al 8 de abril de 1990 la «Society for Spanish and Portuguese Historical Studies» celebró su «Annual Meeting». Las aportaciones de los asistentes se distribuyeron en secciones con los títulos siguientes:

- Age of Discovery, Age of Myth-Making.
- Women in Collective Action.
- Religion, Body and Gender in Early Modern Iberia.
- Spain's Image of Latin America
- Revising Perceptions of Spanish America in the Sixteenth Century.
- Society and Economy in Nineteenth-Century Spain.
- Marriage and Family in Old Regime Spain: Literary and Medical Perspectives.
- Factions and Court Politics Under the Habsburgs.
- Spain Under Franco: Public Opinion, Nationalism and the Cortes.
- Religious Control in the Iberian World.
- Rethinking the Rise of Spain.

De entre los trabajos presentados destacamos, por su interés o relación con la historia de la educación, los que a continuación se indican:

- «Working Women's Forms of Collective Action in Gijón, 1890-1910», Pamela Radcliff, Columbia University.
- «Women in the Falange», Victoria Enders, Northern Arizona University.
- «Spanish University Women under Franco: "La ley de ordenación universitaria, 1943" from a Gender Point of View», Aurora Morcillo, University of New Mexico.
- «Mothers and Humanists: Juan Luis Vives» «La formación de la mujer cristiana», Emilie Bergmann, University of California, Irvine.
- «The Milk Factor: Deconstructing Spanish Medical Treatises», Joan Sherwood, Queen's University.

La citada Sociedad edita un boletín cuatrimestral en el que proporciona información sobre sus actividades, así como bibliográfica y científica. Los interesados pueden dirigirse a Daniel A. Crews, History Department, Central Missouri State University, Warrensburg, Mo 6493 (U.S.A.)

#### CIEN AÑOS DE ESCUELA EN ESPAÑA (1875-1975)

Desde el día 22 de diciembre de 1990 hasta el 20 de febrero de 1991 ha permanecido abierta al público, en la sala La Salina de la Diputación de Salamanca, una bella e inédita ex-

posición sobre la historia material de la escuela primaria en España. Es la recuperación de la escuela de nuestros bisabuelos, de nuestros abuelos, de nuestros padres y, tal vez, la escuela de muchos de nosotros. La organización de esta muestra, como de otros actos complementarios, ha corrido a cargo del Departamento de Cultura de la corporación provincial salmantina y los pilares de la misma los profesores Escolano Benito y Hernández Díaz.

Una exposición que recoge libros de lectura, textos escolares (destaca en este capítulo el amplio tratamiento dado a la enciclopedia), material escolar diverso (pizarras, pizarrines, tinteros, pesas, pinturas, etc...), mobiliario escolar (mesas bipersonales, los largos bancos con el cajón para recoger el cabás y el hueco para el tintero, la mesa del maestro, su asiento, etc...), la rica y variada decoración de la escuela (la iconografía religiosa y política, las máximas morales, los mapas geográficos y naturales, etc...) y otros objetos de los que se sirvió la escuela del pasado. La contemplación de todo este material resulta sumamente amena, dada su didáctica organización; es una visita guiada (organización progresiva por materias tanto de los documentos impresos como del resto del material y el acompañamiento de un documento visual y sonoro sobre la historia de la escuela en general y sus referencias al caso particular de Salamanca). Además, el marco físico que recoge esta muestra le proporciona un encuadre histórico y artístico de gran significación.

Estamos ante una muestra que ha sido altamente frecuentada, tal vez esto ha motivado el hecho de que hayan surgido solicitudes de otras ciudades para poder contemplarla en esos lugares; este es el caso de Valladolid y Zamora donde muy pronto podrá abrirse al público. Ha sido visitada por una amplia variedad de públicos con intereses y motivaciones también muy diversos. Desde grupos de niños procedentes de los centros escolares que, por cierto, quedaban entusiasmados al contemplar los «curiosos» materiales escolares del ayer; hasta grupos de mujeres «animados» desde los centros sociales del ayuntamiento, pasando por el público curioso y ávido de conocer el pasado o los maestros en ejercicio, muchos de los cuales revivían sus quehaceres docentes.

De forma paralela a la muestra escolar se ha desarrollado un ciclo de mesas redondas en las que se ha podido profundizar en la temática educativa y, sobre todo, contrastar y ampliar la información sobre la práctica de la escuela. Este ciclo se ha centrado en los temas y personas que exponemos a continuación. «La escuela de principios de siglo», intervinieron: D. Enrique de Sena Marcos, D. Rafael Poveda Escudero y D. Luis González. La presentación y moderación corrió a cargo de D. José M<sup>a</sup> Hernández Díaz.

«La escuela primaria en la Segunda República», intervinieron: D. José González Morán, D. Serafín Tabernero del Río, D. Amador Muñoz Arroyo, D. Manuel Serrano Serrano, Dña. M<sup>a</sup> del Carmen Palmero Cámara, D. Vicente Faubell Zapata y D. Julio Ruiz Berrio. La presentación y moderación corrió a cargo de D. Alfredo Jiménez Eguizábal.

«La escuela durante el franquismo», intervinieron: D. Virgilio Cacharro, D. Tomás Pérez Delgado y Dña. Angela Mena Ramos. La presentación y moderación corrió a cargo de D. Leoncio Vega Gil.

LEONCIO VEGA GIL

#### MEDIO SIGLO DE HISTORIA DE LA EDUCACION EN ESPAÑA (1875-1936) UNIVERSIDAD DE ALCALA DE HENARES

Organizadas por el Departamento de Educación de la Universidad de Alcalá de Henares y desarrolladas en la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B. de Guada-

lajara, han tenido lugar, del 11 al 15 de febrero de 1991, las jornadas sobre «*Medio Siglo de Historia de la Educación en España (1875-1936)*».

El programa de actividades se estructuró en torno a cuatro ponencias. «*El marco contextual y educativo de la Ley Moyano de 1857*» fue coordinada por Pedro Alonso Marañón. «*La Institución Libre de Enseñanza: Innovaciones pedagógicas en la Restauración*» tuvo como coordinador a Antonio Molero Pintado. «*La pedagogía extranjera en España en el primer tercio del siglo XX: Implantación de la Escuela Nueva*» fue coordinada por María del Mar del Pozo Andrés. Finalmente, «*El movimiento pedagógico reformador de la Segunda República Española*» cuyos coordinadores fueron Alfredo Jiménez Eguizábal y María del Carmen Palmero Cámara.

Las ponencias fueron complementadas con el desarrollo de un atrayente itinerario pedagógico del Madrid de fin de siglo, visitando el edificio de la antigua Escuela Oficial de Sordomudos y Ciegos, el Instituto Internacional, la Residencia de Señoritas, el antiguo complejo de los altos del Hipódromo (Residencia de Estudiantes, Instituto-Escuela y Junta para la Ampliación de Estudios) y el edificio sede de la Institución Libre de Enseñanza.

Un amplio y sugerente programa de actividades que, junto a otras tribunas de encuentro, al tiempo que provoca nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas, intenta responder a los requerimientos suscitados, tanto desde la perspectiva de una historia totalizadora, como desde las específicas inquietudes sociales y pedagógicas de nuestros alumnos, que como los pertenecientes a la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B. de Guadalajara se aproximaron a través de estas Jornadas, con gran dedicación y por encima incluso de las consideraciones disciplinarias, a comprender y, sobre todo, vivenciar la Historia de la Educación.

ALFREDO JIMENEZ EGUIZABAL

#### TEMAS BÁSICOS EN HISTORIA DE LA EDUCACION. UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Los congresos, programas de doctorado y tribunas de opinión, que se han desarrollado en diferentes universidades a lo largo de los últimos años han puesto de manifiesto los resultados significativos que en torno a la historia de la escolarización se han logrado integrar por numerosos círculos de investigadores.

En esta línea, se han desarrollado en la Universidad de Salamanca, bajo la coordinación de José María Hernández Díaz y a lo largo de los meses de noviembre y diciembre de 1990, un ciclo de interesantes conferencias bajo el lema: «*Temas Básicos en Historia de la Educación*».

Antonio Viñao Frago de la Universidad de Murcia disertó, de una forma cautivadora, sobre el tema «*Hacia una historia de la lectura como práctica cultural*». Alejandro Tiana Ferrer, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, aportando análisis innovadores, pronunció su conferencia en torno a «*Movimiento obrero y educación en la España del siglo XX*». Gabriela Ossenbach Sautier, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, con sugerentes tesis, analizó «*El sistema escolar en la América independiente. Siglo XIX*». Finalmente, Mariano Peset Roig, de la Universidad de Valencia, con solidez y documentación, examinó «*Las reformas del XVIII en la Universidad de Salamanca*».

Creemos que el objetivo planteado con este ciclo de conferencias, que en parte también sirvieron como complemento del programa de doctorado «*Escuela y Universidad en la Historia de Castilla y León*» que durante el bienio 1990-91 ha sido igualmente coordinado por el profesor Hernández Díaz en la Universidad de Salamanca, de contribuir desde la historia de la educación a una clarificación meditada de factores educativos presentes en la España actual, resultó cumplidamente alcanzado.

ALFREDO JIMENEZ EGUIZABAL

#### LA ISCHE MIEMBRO DE LA ASOCIACION INTERNACIONAL DE CIENCIAS HISTORICAS

La Internacional Standing Conference for the History of Education (ISCHE), asociación científica a la que pertenece nuestra Sociedad Española de Historia de la Educación, entre otras similares de todo el mundo, fue admitida como Comisión Interna en la Asociación Internacional de Ciencias Históricas el pasado verano de 1990. En efecto, en la asamblea general del 17º Congreso Internacional de Ciencias Históricas que se celebró en Madrid del 26 de agosto al 2 de septiembre de 1990 fue aprobada por unanimidad la incorporación de la ISCHE a la más importante y amplia Sociedad Histórica en el terreno internacional.

#### XIII CONGRESO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACION

Organizado por la Internacional Standing Conference for the History of Education, se celebrará en la ciudad de Zurich los días 12-15 de agosto de 1991, en colaboración con el Instituto Pedagógico de la Universidad de Zurich. El tema general del Congreso será: «Aspectos de la Antigüedad en la Historia de la Educación». Los temas parciales a estudiar en los diferentes grupos son: Historia de la educación y su teoría en la antigua Grecia y Roma; influencia del pensamiento educativo y de la filosofía de la Antigüedad en la historia de las teorías e ideas educativas; aspectos de la Antigüedad en la historia de la educación escolar; aspectos de la Antigüedad en la historia de la formación de profesores; influencias educativas de la arquitectura clásica; problemas metodológicos.

Inmediatamente después del Congreso Internacional (15-16 de agosto) tendrá lugar la IV Sesión of the Internacional Standing Group for the History of Education and Enlightenment, con el tema «Concepción del estado y la educación en la filosofía de la Ilustración y sus consecuencias prácticas».

Para cualquier información dirigirse a Prof. Dr. F.P. Hager, chair for the History and Philosophy of Education, Padagogisches Institut der Universitat Zurich, Ramistrasse 74, CH-8001 Zurich, Switzerland.

#### VIII ENCUENTRO INTERNACIONAL SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LA INFANCIA

El encuentro número 8 del «International Standing Group for the History of Early Childhood Education» se celebrará en la ciudad suiza de Zurich del 11 al 13 de agosto de 1991. En

esta ocasión se decidió no vincular el tema del congreso al que convoca la Asociación Internacional de Historia de la Educación, sino centrarse en la discusión del interesante proyecto internacional de investigación que lleva a cabo el grupo.

Este proyecto lleva por título «Historia comparada de la educación infantil», y los contenidos de sus epígrafes generales son: 1) Introducción (fuentes, metodología y periodización de la historia de la educación de la infancia); 2) La historia de la educación de la infancia en general (el niño en la familia en su contexto histórico, cambios históricos de las actividades laborales infantiles en el hogar, la agricultura y la industria, juego y juguetes infantiles en el contexto histórico, enseñanza y aprendizaje infantil en el contexto histórico, informe sobre las teorías de la educación infantil); 3) Institucionalización de la educación infantil (desarrollo de la educación preescolar en diferentes países, relaciones internacionales de la historia de la educación institucional de la infancia, historia de la formación de maestros de educación infantil); 4) Futuras direcciones de la educación infantil; 5) Apéndice: cronología comparativa de la historia de la educación infantil.

Para mayor información dirigirse a Eva Balke, presidente del grupo (Universidad de Oslo), o a Karl Neumann, secretario (Universidad de Gottingen).

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

CENTRE DE LECTURA DE REUS, REUS 1859. SOCIETAT D'HISTORIA DE  
L'EDUCACIO DELS PAÏSOS DE LENGUA CATALANA. XI JORNADAS  
DE HISTORIA DE LA EDUCACION

Fecha: 17-20 de abril de 1991.

Tema principal;

1. ASPECTOS FISICOS DE LA EDUCACIÓN: «Mens Sana in Corpore Sano». VISIÓN HISTORICA

- la importancia del cuerpo en las teorías de la educación.
- el tratamiento de la sexualidad.
- incidencia de la Medicina y de la práctica médico-higienista en la escuela.
- equilibrio entre educación física, intelectual y moral en la ciencia de la educación (modelos biológicos, naturalismo, etc).
- educación física y deportes en la educación.

Temas especiales:

2. Historia de la educación y de la instrucción vinculada al movimiento ateneísta: aspectos educacionales del ateneísmo, educación asociativa, extensión universitaria.

3. Historia educativa y escolar en el medio comarcal y local:

Educación e historia local

Historia educativa y territorio

Comissió organitzadora:

Sras. Balbina García y Rosa Novell.

Sección de Ciencias de la Educación

c/ Mayor. 15 -Telf (977) 301929

43201 - REUS

SOCIEDAD INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACION  
(INTERNATIONAL STANDING CONFERENCE FOR THE HISTORY OF  
EDUCATION). XIV CONGRESO. BARCELONA 1992: «EDUCACION,  
ACTIVIDADES FISICAS Y DEPORTE EN UNA PERSPECTIVA HISTORICA»

El Congreso tendrá lugar los días 3, 4, 5 y 6 de septiembre de 1992, en Barcelona, Esplugues de Llobregat, concretamente en el *Institut Nacional d'Educació Física* (INEF) de Esplugues de Llobregat.

Plazo de presentación de comunicaciones: Expira el 20 de octubre de 1991 (extensión máxima 10 folios).

**Temario:**

1. Articulación de las actividades físicas y del deporte con las teorías de la educación.
2. Actividades físicas y deportes en la educación formal.
3. El cultivo de las prácticas físico-deportivas y la educación *informal y no-formal*.
4. Pedagogía del deporte y de la actividad física.
5. Incidencia educativa de los aspectos terapéuticos de la actividad física.
6. Connotaciones educativas de los valores sociales de la práctica físico-deportiva.
7. Educación y actividades físicas en la Naturaleza.
8. Género y educación física y deportiva.

Además del tema general desglosado, y en el marco de las actividades periódicas del IS-CHE, se reunirán en Barcelona algunos grupos internacionales de trabajo, en especial el de «Historia de la educación pre-escolar».

Los idiomas del Congreso serán el inglés, francés, alemán, además del catalán y el español. Para las sesiones plenarias se prevé un sistema de traducción simultánea.

Los derechos de inscripción no estarán en ningún caso por debajo de las 15.000 pesetas.

La organización del Congreso corre a cargo de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, del Centre d'Estudis Històrics Internacionals de la Universitat de Barcelona, y de I.N.E.F. Cataluña, Colaboran diversos organismos públicos (Ayuntamientos, Diputación de Barcelona, Generalitat de Catalunya...).

HOJA DE INSCRIPCION

Nombre y apellidos: .....

Dirección: .....

Ciudad: .....

Teléfono: .....

Centro donde trabaja: .....

Título provisional de la comunicación: .....

Para pre-inscripciones y mayor información, dirigirse a:

XVI Congreso ISCHE. Comité organizador.  
Centre d'Estudis Històrics Internacionals de la Universitat de Barcelona (CEHI)  
c/. Brusi, 61  
08006 BARCELONA

CONGRESO INTERNACIONAL DE HISTORIA «IGNACIO DE LOYOLA Y SU TIEMPO». UNIVERSIDAD DE DEUSTO, 9 AL 13 SEPTIEMBRE DE 1991

Dentro de los actos conmemorativos del V Centenario del nacimiento de Ignacio Loyola, la Universidad de Deusto organiza un congreso internacional con el título y en las fechas indicadas. Dicho congreso se dividirá en seis secciones:

1. Historiografía e iconografía.
2. Tradición y novedad: Reforma y Contrarreforma.
3. Nuevas corrientes del pensamiento.
4. Ignacio hombre de acción.
5. La constelación humana de Ignacio de Loyola.
6. Modernidad de Ignacio de Loyola

Aquellas personas interesadas en asistir y presentar comunicaciones, así como en recibir información adicional, deberán dirigirse a la Secretaría del Congreso.

Loiola'91

Torre Enparan

E-20730 Azpeitia (Guipúzcoa)

CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE «J.A. COMENIUS, HERITAGE AND EDUCATION OF MAN FOR THE 21ST CENTURY». Praga 23 al 27 de marzo de 1992

Organizada por la «Charles University» de Praga en cooperación con la «Comenius University» de Bratislava, tendrá lugar, en Praga, una conferencia internacional sobre el tema y en las fechas indicadas. Dicha conferencia incluirá una exposición internacional (COMEX-PO'92) de material escolar promovida por WORLDDIDAC y se organizará en tres secciones:

I. Comenius and his era.

(Special comeniological conference for world specialists).

II. Development of pedagogical thinking from the Comenius's days to the present days.

(Conference for a wide circle of specialists in philosophy, sociology, pedagogy, aesthetics, ethics, natural sciences, politology, cybernetics, etc).

III. Problems of the pedagogy and a seminar on the integrative processes in education in individual countries of the world.

Aquellas personas interesadas en obtener información adicional deberán dirigirse a:

Comenius Conference

Charles University, Prague

Dr. Karel Rydl

Ovocny Trh 5

116 36 Praga 1 (Checoeslovaquia).

POLITICA Y EDUCACION EN LA ESPAÑA DEL XIX. CLAUDIO MOYANO SAMANIEGO

En torno a este título genérico queremos retomar el tema del homenaje a Claudio Moyano Samaniego con motivo de haberse cumplido, el año pasado, el primer centenario de su fallecimiento. Por ello, estamos ultimando los detalles de unas jornadas profesionales que nos

permitan profundizar tanto en el conocimiento biográfico y político de Moyano, como en las relaciones entre política, educación y realidad escolar en torno a la ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857. Todo ello, en sus necesarias e imprescindibles relaciones con la sociedad y política de la época en las que el político zamorano jugaría un papel destacado. Reseñar también, el hecho de que la celebración de este encuentro es fruto de la colaboración entre el Instituto de Estudios Zamoranos «Florián de Ocampo» y el departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Salamanca.

Nos gustaría hacer alguna referencia al programa provisional que ya tenemos preparado. Se pronunciarán seis conferencias en torno a los siguientes temas generales: «la sociedad del moderantismo», «el moderantismo político de Claudio Moyano Samaniego», «política y educación en la Ley Moyano», «escuela y sociedad en la era isabelina», «enseñanza secundaria y moderantismo» y «la Universidad liberal en España». Estas jornadas concluirán con una mesa redonda en torno a la problemática del «conflicto y consenso en educación» en la que intervendrán representantes de los partidos políticos con representación parlamentaria. Hasta el momento tenemos confirmada la participación de los siguientes profesores: D. Julio Aróstegui, D. Alejandro Mayordomo Pérez, D. Manuel de Puellas Benítez, D. Miguel A. Mateos Rodríguez, D. José M.<sup>a</sup> Hernández Díaz y D. Agustín Escolano Benito.

Leoncio Vega Gil, coordinador de las jornadas