

4. RECENSIONES

4. Reviews

ABRIL LÓPEZ, Joseph María: *Les escoles a Sant Celoni de 1857 a 1939*, Sant Celoni, Ajuntament de Sant Celoni, 2004, 269 pp.

Una de las ventajas que aporta a la cultura, y en este caso a la Historia de la Educación, el protagonismo y autonomía de los ayuntamientos, unido a la sensibilidad de sus gobernantes en cada caso, es la de poder disponer de testimonios escritos e icónicos tan bonitos como el que tenemos entre manos, obra impulsada por el ayuntamiento de Sant Celoni, cerca de Barcelona y en esta provincia.

Es cierto que son varios los ayuntamientos de España que ponen el acento en este tipo de prácticas científicas, culturales, testimoniales, etnográficas, que buscan la implicación de los convecinos (como es el caso), la participación de sus integrantes, tanto como la búsqueda y recreación de la memoria colectiva, o la dignificación y reconocimiento de personas emblemáticas, pero sencillas, como son muchos maestros, que no deben pasar sin más al olvido.

La tarea de recuperación y reconstrucción del patrimonio histórico educativo es un reto para toda la sociedad, no sólo para quienes estamos implicados profesional o vocacionalmente en el tema de alguna forma. De ahí que el libro que comentamos merezca para nosotros todos los plácemes, con independencia de lo que se ha estructurado y escrito finalmente. Es esa tarea de recopilación y ordenación de testimonios, de fotografías, documentos explicativos de la historia colectiva, y también personalizada, de un pueblo, de una comunidad, lo que nos llama aquí la atención y valoramos social y científicamente. Y por ello felicitamos la iniciativa.

El libro aborda de forma descriptiva el desarrollo de las escuelas públicas y privadas de Sant Celoni desde la Ley Moyano (1857) hasta 1939, con el final de la Guerra

Civil y la desaparición del CENU. Por sus páginas y fotografías desfilan decenas de convecinos y maestros, numerosas fotografías de edificios, materiales, actividades de niños en la vida cotidiana de la escuela.

El valor del libro está en el testimonio vivo y documentado que nos deja de la vida escolar de una localidad que muestra un decidido interés a favor de la escuela primaria, de sus maestros y de los convecinos del pueblo. También nos permite conservar imágenes de grupos de escolares, de páginas de cuadernos escolares (por ejemplo de la pedagogía Freinet), de personas y maestros que desempeñaron con gran honestidad su labor educativa. De ahí que sirva de invitación a otros muchos municipios para que promuevan iniciativas semejantes a ésta.

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

ALEJO MONTES, Francisco Javier: *La docencia en la Universidad de Salamanca en el Siglo de Oro*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2007, 63 pp.

La Universidad de Salamanca, de la mano de Alejo Montes, aborda de nuevo aspectos educativos de la universidad en su época más gloriosa en un escrito de innegable calidad, centrándose en un aspecto esencial, el de la docencia, labor siempre atractiva y motivadora en el ánimo de historiadores y personas interesadas por el viejo Estudio.

El profesor de la universidad extremeña se asoma a un sugerente tema educativo que ya ha sido tratado por él mismo en otra obra de gran calado como es la *Historia de la Universidad de Salamanca* coordinada por Rodríguez-San Pedro Bezares,

en su volumen *Estructuras y flujos*. Es aquí donde Alejo Montes contribuye con dos artículos, «El régimen docente y académico» y «Matrículas y grados», que reflejan un conjunto de documentación compleja, completa y casi perfecta por la firmeza de su armazón y diseño.

Ahora, en cambio, lo que se propone el autor es realizar una síntesis más sencilla y asequible al público en general, con un lenguaje más ameno, con menos datos. Logra al mismo tiempo mantener la coherencia y la estructura textual al hilo de un discurso centrado en la vida universitaria que se desarrollaba en los siglos XVI y XVII.

Perfila el autor para ello el tema central en el que se mueve su trabajo: la docencia universitaria. De esta forma desfilan por sus páginas estudiantes, profesores y enseñanzas. No intenta en ningún momento realizar un trabajo exhaustivo, sino una aproximación a cada punto tratado, un leve esbozo que incite a saber más, a querer aprender más sobre lo que nos está mostrando.

A lo largo de la obra Alejo Montes recaba una argumentación precisa que nos sitúa en un marco y un contexto como es la ciudad y la Universidad de Salamanca en el Siglo de Oro, una de las épocas de mayor esplendor de su historia. Poco a poco va desgranando conceptos e información: el acceso a la universidad, las facultades que existían, la matrícula, el curso académico. Las cátedras y los catedráticos merecen una especial atención, recalando en puntos centrales como son la provisión o las visitas de cátedras.

De especial interés es el capítulo dedicado a los grados académicos, en donde se observa el contraste que existe con el modelo actual, realizando una descripción de los exámenes, ritos, ceremoniales y fiestas que se inscribían en unas formas de enseñanza y vida acordes con la mentalidad de entonces.

Asimismo nos adentra en el panorama de los métodos de enseñanza al uso de la época —lectio, disputas, reelecciones— y de los planes de estudio en cada una de las facultades y cátedras: Derecho Canónico, Derecho Civil, Teología, Medicina, Artes, Matemáticas y Astrología, Música, Cátedra

de Lenguas, Retórica y Griego. Una exposición que por su claridad y concisión constituye un valor pedagógico indudable, ya que nos muestra las materias estudiadas para obtener los grados distribuidas en sus cursos correspondientes.

Así pues, consigue el autor su propósito de informar de una forma amena y sucinta; en su intención de atrapar la atención del lector con el dibujo de unas formas, planes, métodos y grados de la universidad de la Edad Moderna en acusado contraste con la actual; en mantener el rigor histórico y científico con un lenguaje asequible al ciudadano; en introducirnos en una época compleja y de gran diversidad sin apenas darnos cuenta, de manera leve y ligera. Un contenido expuesto en un formato de pocas páginas, pero altamente cuidado, casi diríamos selecto, con unas ilustraciones escogidas de gran calidad que ejemplifican el texto escrito, del que destacaríamos el esfuerzo innegable de su autor por llevar a cabo una síntesis principal de un tiempo histórico y educativo que conoce en profundidad por ser, hoy por hoy, uno de los mejores especialistas en su estudio y conocimiento.

ISABEL RAMOS RUIZ

ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, María Violeta: *La escuela del paternalismo industrial asturiano, 1880-1936*, Gijón, Ediciones Trea, 2006, 342 pp.

Las condiciones de vida y la actividad laboral diversificada de los trabajadores, la manifestación masiva de conductas derivadas de la industrialización han conducido a patronos y a obreros de la Europa industrializada, ya en el siglo XIX, a adoptar conductas de legitimidad o defensa de sus respectivas posiciones e intereses, ideológicos o materiales directamente. La lucha de clases es una realidad incuestionable e inevitable que arrastra conflicto y búsqueda de soluciones para las partes enfrentadas, siendo el resultado final muy diferente, según casos, variables geográficas, culturales, religiosas, educativas. De todo

esto se ha escrito mucho, pero seguramente no lo suficiente, como pone de manifiesto el excelente libro que comentamos.

La Asturias industrial y minera de fines del siglo XIX y comienzos del XX se erige en un magnífico ejemplo de prácticas sociales y educativas representativas de modelos e intereses ideológicos antagónicos entre patronos y trabajadores, y también de la búsqueda del bloque dominante por encontrar caminos de integración suave, control y dominio ideológico de los obreros. Más allá de los tópicos históricos que se concitan para muchos sólo en la famosa revolución obrera de Asturias en 1934, es imprescindible acercarse a estudios sólidos como éste, que abordan los mecanismos de control y dominio de la clase trabajadora, si bien en formato paternalista y filantrópico.

Es un modelo extendido por el catolicismo social en toda Europa, que adopta formatos algo diferentes (sólo de matices) con los sindicatos católicos agrarios, como las escuelas de trabajadores de Alto Hornos de Vizcaya, por ejemplo, con colaboración del Marqués de Comillas, con Protectorados Industriales para Jóvenes, o con la puesta en funcionamiento de redes de escuelas primarias o de espacios de sociabilidad obrera, creados ad hoc con diversas denominaciones.

La investigación de Violeta Álvarez nos habla concienzudamente de todo esto. Con excelente documentación de primera mano, extraída de archivos públicos y de sociedades, locales, regionales y nacionales, explica el proceso que vive Asturias en la etapa ya indicada de entresiglos, cargada de iniciativas, dinámica y rica en proyectos, muy favorable a la actividad económica industrial y minera. Es una fase en la que se demanda por parte de patronos y sectores burgueses, paternalistas y filántropos, según los casos, una intervención educativa y cultural, en la escuela y en los espacios de sociabilidad, con el objeto de mantener el control ideológico de los trabajadores asturianos y sus familias, y orientar las prácticas sociales cotidianas, fuera ya del horario laboral. Para lo cual no dudan en apoyarse en ocasiones en los Hermanos de la Doctrina Cristiana para

las escuelas primarias y profesionales, o de los modelos liberales y laicos procedentes del institucionismo, como es el caso de la famosa y bien conocida Extensión Universitaria. En ello destacan empresas tan representativas como la Sociedad Hullera Española, sobre todo en el Concejo de Mieres, o la Sociedad Metalúrgica Duro-Felguera, principalmente en Langreo.

Con buen criterio en el libro se organizan varios capítulos y apartados. Partiendo de una buena síntesis sobre la industrialización en Asturias, se aborda la configuración del trabajador industrial desde el paternalismo filantrópico, pasando a estudiar las instituciones sociales y culturales patronales a favor del personal obrero.

Antes de las conclusiones finales, en el capítulo cuarto escribe sobre la intervención educativa promovida por el paternalismo industrial. Resulta de enorme interés conocer y valorar algunas de estas iniciativas sobre la moralización y profilaxis social, el fortalecimiento de la infancia frente al ambiente y la pereza improductiva, la creación de hábitos sociales y laborales exigidos por la industria y la minería, la intervención higienizadora en el ocio y recreo infantiles, la educación de la mujer como elemento clave de la familia obrera cristiana y bien administrada, o la educación de adultos, situada entre la capacitación profesional y la preservación ideológica.

Un capítulo quinto, ciertamente muy atractivo, permite a la autora establecer una discusión bien documentada entre los esfuerzos públicos y municipales a favor de la red escolar, y las iniciativas del paternalismo industrial, que se apoyan en la labor pedagógica de los Hermanos de la Doctrina Cristiana. Sobre todo se analiza el obstinado rechazo de la patronal a la política laicista de los republicanos.

En definitiva, la historia de la educación contemporánea de España precisa de libros como éste para rellenar hondas lagunas y para que se desvanescan ciertos tópicos que tienden a conducir hacia una lectura panorámica, homogénea y uniforme de las aportaciones educativas. Desde luego, se necesitan trabajos que pongan en debate abiertas posiciones sociales y políticas enfrentadas en su día para romper la

linealidad interpretativa, y para aceptar la dialéctica de los procesos materiales y educativos. Por supuesto, para comprender mucho mejor la diversidad de los procesos educativos y culturales en los diferentes contextos geográficos, productivos y etnográficos de la España plural y diferente.

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

AMPUDIA DE HARO, Fernando: *Las bridas de la conducta. Una aproximación al proceso civilizatorio español*, Madrid, CIS, 2007, 202 pp.

Uno de los acontecimientos culturales más sorprendentes de las últimas décadas del siglo XX fue el redescubrimiento de la obra y las ideas de Norbert Elias. Aunque éste formuló lo esencial de sus teorías durante los años previos a la Segunda Guerra Mundial, fueron las traducciones de sus principales obras, realizadas casi medio siglo más tarde, las que contribuyeron a difundirlas a escala universal.

Elias era sociólogo por formación y vocación, pero su obra ha trascendido el ámbito de su especialidad, para convertirse en patrimonio común de diversas Ciencias Sociales, entre ellas la Historia. No en vano, cultivaba una peculiar forma de Sociología histórica, disciplina de gran tradición en Alemania y Francia, y formuló su teoría sobre el proceso de civilización a partir del estudio del pasado, en particular de los tratados de cortesía.

Lógicamente, dada la magnitud de la empresa, sólo pudo analizar un reducido número de manuales de buenas maneras, por lo que no es extraño que en los últimos años diversos historiadores hayan intentado corroborar la validez de sus teorías —sin duda extraordinariamente sugerentes— apoyándose en un mayor número de libros, y limitando el ámbito de análisis a un determinado país.

En este terreno, son muy relevantes los siguientes trabajos, todos ellos tributarios en mayor o menor medida de las tesis de

Norbert Elias: Anna Bryson: *From courtesy to civility: changing codes of conduct in early modern England* (Oxford, Clarendon Press, 1998); Robert Muchembled, *L'invention de l'homme moderne: sensibilités, mœurs et comportements collectifs sous l'Ancien Régime* (París, Fayard, 1988) y *La société policée: politique et politesse en France du XVIIe au XXe siècle* (París, Seuil, 1998); Inge Botteri, *Galateo e galatei: la creanza e l'istituzione della società nella trattatistica italiana tra antico regime e Stato liberale* (Roma, Bulzoni, 1999); y C. Dallett Hemphill, *Bowing to necessities: a history of manners in America, 1620-1860* (Nueva York, Oxford University Press, 1999). Hasta donde conozco, no contábamos en España con una investigación de similares características, y este libro viene por tanto a llenar parcialmente ese vacío.

La obra que comentamos se divide tres partes, precedidas de una introducción (30 pp.) en la que se explican los objetivos y la metodología de investigación, y se presentan brevemente la figura y las ideas de Norbert Elias. En la primera de ellas —«Las bridas que se ciñen» (75 pp.)—, tras un breve apartado sobre el honor, se analizan, sucesivamente, la cortesía medieval, la reformulación de ésta durante el Renacimiento y la metamorfosis que sufre bajo el régimen absolutista. La segunda parte del libro (65 pp.), titulada «Las bridas que se fijan», está dividida en dos apartados: en el primero se describe el contexto histórico y en el segundo se estudian los manuales de cortesía de los siglos XIX y XX. La tercera parte de la obra —«Las bridas que se atan y desatan» (35 pp.)— abarca un único capítulo, en el que se sistematiza el código de buenas maneras propuesto en diversos manuales de autoayuda de reciente publicación. El libro se cierra con un apartado conclusivo (15 pp.) en el que se sintetizan los rasgos esenciales del proceso civilizatorio español.

Como es natural, el autor sigue de cerca las teorías de Elias, con las que sin duda está muy familiarizado, y adopta una perspectiva sociológica. La secuencia de análisis, ciertamente muy sólida y efectiva, empleada para estudiar cada una de las

diversas épocas históricas — descripción de la estructura social, presentación de los textos analizados y definición del código de buenas maneras vigente— debe mucho al citado sociólogo alemán. Además, cuatro de las fases en que divide el autor la evolución de las buenas maneras —la «cortesía bajomedieval», la «cortesía moderna», el «código de la prudencia» y el «código de la civilización»— reflejan en gran medida el contenido de las dos obras fundamentales de Norbert Elias sobre la materia: *El proceso de civilización* y *La sociedad cortesana*. Al estudiar la quinta y más reciente fase en la evolución de las costumbres —el «código de la civilización reflexiva»—, se intenta explicar una paradoja que el propio Elias se encargó de subrayar: cómo en nuestra sociedad se da un altísimo grado de control de los impulsos biológicos y emotivos, a pesar de que el nivel de coacción social ha disminuido notablemente.

Por otra parte, el autor da muestras de poseer una notable sensibilidad histórica, lo que le permite contextualizar adecuadamente sus reflexiones y análisis de carácter sociológico. Puede decirse que sabe sacar partido de los textos que maneja y que, en líneas generales, su caracterización del proceso civilizatorio español es válida. Su esfuerzo por sintetizar la evolución de las buenas maneras resulta, pues, ciertamente hartamente encomiable, pero habida cuenta de la amplitud del tema y el extenso periodo histórico estudiado, incurre a veces en esquematismos y simplificaciones, o recurre a explicaciones monocausales, que no reflejan la complejidad de los hechos históricos. Ello no resta en absoluto mérito a un libro, no sólo valioso, sino además muy bien escrito.

Aunque hay algunas aportaciones en este terreno, en especial diversos trabajos del Prof. Jean-Louis Guereña, sería muy deseable que esta obra —y en general las ideas de Elias— tuviesen eco, y hubiese especialistas —tanto en historia como en literatura— que estudiaran a fondo y de manera sistemática los manuales de cortesía editados en nuestro país en épocas concretas. Ello permitiría ampliar notablemente el número de fuentes estudiadas, que

necesariamente ha de ser limitado en un libro como el que comentamos. Deberían, además, esforzarse por interpretar los textos literarios a la luz del estado actual de nuestros conocimientos sobre las sociedades y las culturas pretéritas, que son cada vez más ricos y precisos. Aunque ciertamente no es nada fácil hacer tal cosa —la síntesis es siempre muy compleja en el ámbito de la historia— es una tarea muy necesaria y valiosa. Debería tenerse también presente que unos manuales influyeron sobre otros, y hasta qué punto grandes clásicos del género y otros tratados extranjeros —estuviesen traducidos o no— fueron conocidos en España. En todo caso, no podemos sino felicitarlos por la aparición de un libro como éste, tan oportuno como necesario.

BEAUVAIS, Vicente de: *Epístola consolatoria por la muerte de un amigo*, Edición bilingüe preparada por Javier Vergara Giordia y Francisco Calero Calero, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos-Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2006 [Serie «Scriptorum mediaevalium et renascentium»].

De entrada, hay que agradecer los esfuerzos del profesor Javier Vergara Giordia a fin de divulgar la obra y pensamiento del dominico fray Vicente de Beauvais y, por extensión, del universo pedagógico del mundo bajomedieval. En esta ocasión se trata de una de las epístolas consolatorias más importantes de la Edad Media, y no por ello suficientemente conocida: la *Epístola consolatoria a Luis IX, rey de los Francos, por la muerte de su hijo primogénito*, escrita para aliviar la pena de un monarca desconsolado por la muerte de su heredero, acaecida el 16 de enero de 1260. La muerte repentina de Luis, hijo primogénito del rey, causó en el monarca un profundo dolor y trastocó considerablemente los planes de un padre que pensaba casar al príncipe, que a la sazón contaba dieciséis años, con la infanta de Castilla. Por su

lado, Vicente de Beauvais, que había participado activamente en la educación del príncipe y mantenía una larga y estrecha amistad con la familia real, vio que el rey estaba sumido en una profunda tristeza y se creyó en la obligación de dedicarle una epístola consolatoria que, lejos de ser un pequeño escrito, supuso una de las *consolationes mortis* más extensas de la Edad Media. Se trata, pues, de una obra que constituye todo un tratado medieval de antropología que pone en relación el tiempo del hombre y el tiempo de Dios o eterno presente. En consecuencia, se perfila un tratado de escatología pedagógica donde la actividad del vivir es un eterno presente basado en la comunicación con Dios.

La primera parte de este libro —a modo de estudio preliminar— está dedicada precisamente a explicar la figura y el significado de la obra de Vicente de Beauvais, uno de los pedagogos más representativos de la escolástica medieval que supo entender que la pedagogía era sobre todo un saber práctico del que se derivaba un saber teórico. Convicción que le llevó a escribir uno de los primeros tratados sistemáticos de educación medieval, *De eruditione filiorum regalium* (1246), un típico producto de la pedagogía místico-rationista del siglo XIII. Esta obra que no está pensada para clérigos, sino para los hijos e hijas de Luix IX y Margarita de Francia, futuros gobernantes de Europa, puede considerarse uno de los primeros tratados de pedagogía sistemática elaborados en la Edad Media. Con relación a la *Epístola consolatoria por la muerte de un amigo*, podemos añadir que está estructurada en dieciséis capítulos y tres partes: el llamado tiempo del hombre, el más allá y la visión beatífica de Dios. La primera parte de la *Epístola*, que abarca los capítulos primero a quinto, es heredera de la mejor tradición consolatoria romana y paleocristiana y se refiere al tiempo del hombre. La segunda parte, capítulos sexto al noveno, parece dejar de lado la tradición consolatoria terrena para constituirse en un auténtico tratado pedagógico de escatología medieval, en el que se plantean las distintas posibilidades que se presentan al alma tras

dejar la morada del cuerpo. La última parte, capítulos décimo al decimosexto, es todo un tratado sobre cómo es el cielo y de qué modo se está en él.

En el plano metodológico, la *Epístola consolatoria* da la impresión que esté escrita en una prosa desordenada e incluso árida, sin muchas concesiones literarias y de difícil comprensión. Con todo, Vicente de Beauvais se sitúa en la mejor tradición didáctica del siglo XII y primera mitad del XIII, uno de los momentos históricos más sugerentes y creativos del acontecer humano. Una época donde se ha dejado ya la didáctica de la *lectio* y triunfa con fuerza la virtualidad de la *quaestio*, algo en lo que el bellovaco fue un auténtico maestro. Más que una mente creativa y abstractiva, hay que reconocer que Vicente de Beauvais tuvo un espíritu histórico y pedagógico de primer orden, de manera que su misión era más histórica, más compiladora, y más didáctica que intelectual. El resultado de todo ello será un producto apoyado en 568 citas, de las que 251 son bíblicas (171 veterotestamentarias, de las que 94 corresponden a los libros *Sapienciales*, y 80 neotestamentarias, 45 de las cuales corresponden a las cartas paulinas) y 371 citas no bíblicas. Mientras las referencias bíblicas son la fuente inspiradora de todo el trabajo; las segundas constituyen su corroboración. Siguiendo estas últimas, se observa la que- rencia bellovaca por tres referentes: el patrístico-latino, con 179 referencias; los autores antiguos, con 79 citas; y la literatura altoescolástica, con 49 glosas. De los autores citados, destaca la ausencia de nombres griegos y el peso omnipresente de Agustín de Hipona con 95 citas, de Bernardo de Claraval con 28 y de Séneca con 23 referencias. Por consiguiente, queda claro que Vicente de Beauvais fue un hombre de fe, un aristotélico-agustiniano que buscó la verdad en la experiencia del conocimiento y, para ello, recurrió al iluminismo patrístico, al misticismo escolástico y al estoicismo romano.

Un análisis pormenorizado del contenido de esta *Epístola consolatoria* nos indica que la primera parte —los cinco primeros capítulos— es un intento de presentar

la muerte como antesala de la vida. Un objetivo nada fácil que descansa sobre la idea central de las consolaciones grecorromanas y paleocristianas: considerar el cuerpo como una cárcel que aherra y marchita la vida y de la que sólo nos liberamos con la educación moral, la educación intelectual, la gracia y, sobre todo, con el beneficio de la última de las muertes: el abandono del cuerpo. Tanto es así que para desmitificar el sentido trágico de la pérdida de la vida corporal, Vicente de Beauvais recuerda que la muerte significa una vuelta al ser, un retorno a Dios, de modo que temer la muerte no constituye un acto noble porque este sentimiento es propio de quien no quiere ir a Cristo. En el capítulo quinto, Vicente de Beauvais expresará de manera más acabada estas ideas, afirmando con practicidad y vehemencia que la muerte debe ser esperada, recordada, aprendida y nunca llamada, lo cual implica una fuerte crítica al suicidio.

La segunda parte de la *Epístola* —capítulos sexto al noveno— supone todo un tratado de escatología bajomedieval donde se estudian las situaciones que se presentan a las almas al abandonar el cuerpo y sus distintas posibilidades. Vicente de Beauvais se explaya apuntando las cuatro posibilidades que inexorablemente se le presentan al hombre después de la muerte. En primer lugar, el premio del cielo que recompensa a los buenos. El resto de posibilidades son de castigo: el infierno, el limbo y el purgatorio.

La última parte de la *Epístola* —capítulos décimo al decimosexto— es una descripción del estado celestial o visión beatífica de Dios. Aquí el bellovaco se plantea las respuestas a tres preguntas clave: qué es el cielo, cómo es la felicidad celestial y cómo son los cuerpos en la eternidad. Después de describir el cielo, nos detalla los bienes celestiales: el conocimiento de Dios, el amor y el gozo o deleite de Dios. Ahora bien, el estado de conocimiento, amor y goce que disfrutaban las almas celestiales una vez abandonado el cuerpo no es un estado terminal y absoluto. Existe la posibilidad de una definitiva y mayor perfección que llegará tras el juicio final y la unión de las almas

con el cuerpo glorificado. Así Vicente de Beauvais muestra el sentido de la unidad del hombre, hasta el punto de que no se vislumbra en su formulación ni un ápice de dualismo porque al alma resucitada le falta algo que le es propio: el cuerpo glorificado. En realidad, este cuerpo glorificado se caracteriza por la posesión de seis dones, entresacados de la rancia tradición patrística: impasibilidad, «gloriosidad», virtuosidad, agilidad, sutileza y espiritualidad.

Es hora de concluir esta recensión que pone de manifiesto la categoría intelectual de Vicente de Beauvais, que supo combinar sabiamente las relaciones entre fe y razón, convirtiéndolas en un proceso reflexivo del que la voluntad humana difícilmente podía resistirse al quedar deslumbrada por la fuerza de la razón, la esperanza y la gracia. Nos encontramos, pues, ante una obra que recoge pautas, consejos y modelos para la tranquilidad del alma, para la salvación del hombre. Se impone, por consiguiente, felicitar al profesor Javier Vergara Ciordia de la UNED por varios motivos. En primer lugar, por haber recuperado para las letras españolas un autor como Vicente de Beauvais que la Modernidad y la Ilustración relegaron al olvido. En segundo término, por promover y preparar, junto al profesor Francisco Calero, esta magnífica edición bilingüe acompañada de un potente aparato crítico con 253 notas, amén del amplio y profundo estudio preliminar de un centenar largo de páginas. Y en tercer lugar, y no menos importante, por la iniciativa de poner en marcha el Grupo de Estudios Medievales y Renacentistas (GEMYR), que, gracias a la colaboración entre la UNED y la Biblioteca de Autores Cristianos, auspicia la serie *Scriptorum mediaevalium et renascentium*, que con la participación de profesores de distintas universidades desea frenar la notable disminución, acaecida en los últimos años, de estudios sobre la proyección y difusión de fuentes medievales y renacentistas. La colección anuncia el proyecto de publicar obras de contenido didáctico y pedagógico de Lulio, Vives, Hugo de San Víctor, Tomás de Aquino, entre otros autores. A estas alturas de la postmodernidad, cuando la memoria histórica se

reduce al tiempo presente de la tradición oral, la aparición de esta colección constituye una excelente noticia. Únicamente nos queda congratularnos por esta iniciativa y alentar al profesor Javier Vergara Ciordia para que no desfallezca en su ambicioso proyecto histórico-pedagógico, que por su calidad y rigor está llamado a ser un lujo —urgente y necesario— de la cultura española.

CONRAD VILANOU TORRANO

BLANCO MARTÍNEZ, Rogelio (ed.): *Heterodoxos leoneses*, León, Lobo Sapiens, 2007, 344 pp.

Aunque son todos los que están, no están todos los que son. De todas formas, la nómina es larga. De ahí que, por su abultado número, no sería razonable hacer un listado ni de los autores ni de los personajes que el lector encontrará en *Heterodoxos leoneses*, libro recientemente publicado por la editorial leonesa *Lobo Sapiens*. Baste decir que es fruto de una colaboración de más de cuarenta autores que han indagado en la vida y las ideas de una serie de personas o colectivos que, en su tiempo, hicieron alarde de un pensamiento que no era o el habitual o, en otros casos, la corriente oficial.

Es forzoso recordar que todos los textos que ahora ven la luz en formato libro han ido apareciendo puntualmente, semana tras semana, en el *Diario de León*, entre el 21 de enero de 2004 y el mes de junio de 2006. Han sido, en total, cincuenta y dos entregas que en el libro aparecen ordenadas cronológicamente, por entender el responsable de la edición, José Antonio Martínez Reñones, que éste era el criterio más lógico y menos complejo, dada la dificultad de sistematizar una serie tan diversa de personajes y pensamientos.

Con prólogo y epílogo de Rogelio Blanco Martínez, que realiza una aproximación etimológica y conceptual a la heterodoxia y su tipología, la obra reúne personajes muy conocidos —Gumersindo de Azcárate,

Fernando de Castro, Pedro Balanzategui, Benito Pamparacuatro, Ángel Pestaña, el relojero Losada, etc.— con otros que ciertamente resultarán novedosos para el lector, bien por la poca repercusión que en la provincia han tenido o porque su fama se circunscribe a un ámbito de tipo local, cual es el caso, por poner un ejemplo, de *Chapín*.

Heterodoxos leoneses es un libro para recordar o descubrir que, de cualquier manera, contribuye a conocer un poco más lo que ha sido la historia cultural leonesa. Sin embargo, todavía queda mucho por desempolvar, hay olvidos imperdonables y silencios que dejan huella. Tal vez no hubiera estado mal incluir a otros leoneses ilustres —quizá deliberadamente ignorados— que, si bien sus semblanzas no llegaron a verse en las páginas del *Diario*, sí cumplieron el encargo de perfilar su trayectoria vital e ideológica las plumas a quienes fueron encomendados. ¡Y es que las prerrogativas no casan bien ni con las prisas ni con las limitaciones! Aunque el cepedano editor-compilador sea todo un director general de libros y bibliotecas.

PABLO CELADA PERANDONES

BUENO, Antonio; REVUELTA, R. Clara y otros: *La labor de traducción de los agustinos españoles*, Valladolid, Editorial Estudio Agustiniiano, 2007, 422 pp.

Ha llegado a nuestras manos un libro singular, en el que intervienen diversos investigadores, algunos de la Universidad de Valladolid. Y lo calificué de «singular», tanto por su temática como por la manera ensayística de su concepción. Su título —muy apropiado— nos proporciona el contenido cifrado del mismo: *La labor de traducción de los agustinos españoles*. El lugar de edición: Valladolid; la imprenta: la Editorial Estudio Agustiniiano; el año: 2007. Diecisiete autores asumen la tarea de historiar, analizar y reflexionar en torno al corpus doctrinal de la traducción monacal agustina, si bien con la advertencia intencionada de Antonio Bueno —en

el Prólogo— de la ausencia de la América Latina. A este investigador se deben, precisamente, *Las Claves para una teoría de la traducción...*, en las que analiza la traducción monacal desde la perspectiva histórica, y conceptual. Dichas claves —sustantivas— se articulan a través del «pacto de la traducción»; la «figura del traductor»; la «autotraducción» y el «valor del texto» en su diversidad significativa. Trabajo necesario y de obligada lectura desde todos los puntos de vista.

El estudio de Clara Revuelta merece alusión especial —por su contenido y método— y a él aludiré al final.

Christian Balliu, de la *Haute École de Bruxelles*, nos ofrece «Agustinos y traducciones durante el Renacimiento». Sus observaciones historiográficas, en torno al devenir de la traducción de la cultura antigua, confirman la escasez de fuentes y el desconocimiento del griego —con excepciones— hecho que conduce a la utilización de traducciones indirectas. No descuida el autor el estudio de las traducciones en los diversos idiomas a partir de Trento, llegando a la conclusión de «que la traducción es una lucha de influencias dedicada a asentar un poder (económico, político, cultural)». Y en alguna parte escribe: «Guerras de Religión igual a Guerras de traducción».

Agustín Rubio, en «Inquisición y control administrativo y eclesiástico», expresa, con detalle, la circulación de libros escritos y sus ideas, sirviéndose de los Índices de Valdés (1559) y de Quiroga (1583).

Rocío Anguiano describe, con detalle analítico, «La labor de los PP. Agustinos en Filipinas». Su objetivo pretende constatar el influjo de la traducción para la evangelización de las Filipinas en el siglo XVI. Notables son los Anexos que presenta al final.

A la «Traducción y tipología textual: La Orden de San Agustín en Nueva España en los siglos XVI y XVII» dedica Cristina Adrada las páginas 135 a 154. La nómina acoge las traducciones en lengua extranjera; Gramáticas y Diccionarios, indicando los porcentajes siguiendo la clasificación decimal.

Luis Resines denomina su trabajo: «Los agustinos y los catecismos para los indios en América» durante el siglo XVI.

Los Catecismos de: Agustín de Coruña, Juan de Guevara, Juan de la Cruz, Melchor Vargas y Juan de la Anunciación se describen en la forma y en el fondo. De especial interés iconológico e iconográfico resulta el Catecismo: *Doctrina christiana en la lengua Guasteca con la lengua castellana* [...], publicado en México en 1571 (pp. 160-163), con 140 grabados para 104 páginas. Trabajo de obligada lectura para los Historiadores de la Educación.

Pío de Luis Vizacaíno se detiene en el estudio de los traductores y traducciones al castellano de la *Regla* de San Agustín desde el siglo XVI al inicio del XX. Interesante para la Orden.

«El padre Vicente Menéndez Arbesú, traductor de Paul Lejeune» es el título del estudio de Lieve Behiels, de Amberes. Dedicada especial atención a la obra *A los que sufren* (1914), del francés Lejeune, para cuyo análisis se sirve de: factores externos, factores internos (temática), errores de interpretación, ironía, estructura, léxico, variación, etc. Trae en el Anexo: *À ceux qui souffrent. Le livre de tous*, y su traducción castellana (pp. 237-243).

Especialmente atractivo y útil resulta el trabajo de Juan Miguel Zarandona: «La traducción literaria y la orden agustiniana: los márgenes de una labor», en el que presenta las traducciones agustinas de los clásicos latinos (Virgilio), amén de una selección de traducciones literarias inglesas: Robert Hugh Benson (1871-1914) y William Shakespeare (1564-1616), de notabilísimo interés. Al P. Celso García —como traductor de Shakespeare— dedica las páginas 270 a 283.

Manuel García Teijeiro estudia —por menorizadamente— «Las traducciones de los clásicos griegos en fray Luis de León». Los poetas latinos, los Salmos, el Libro de Job y el Cantar de los Cantares son objeto de análisis reflexivo, así como las traducciones del griego —Olimpiada 1 de Píndaro—. No escapan a la atenta mirada del autor las versiones de los Setenta y de la Vulgata, ni siquiera la defensa de Fr. Luis ante la Inquisición. Trabajo de fácil lectura, bien elaborado y de utilidad.

«La traducción del Libro de Job, de Fr. Luis de León» es el estudio presentado por Rafael Lazcano. En él, los puntos clave

caminan por el «panorama del biblismo español»; la formación de Fr. Luis como traductor y como catedrático de Biblia (1579), para incidir, a continuación, en el análisis estructural del *Libro de Job* (título, edición...). Lo más valioso del trabajo es el punto 6: traducción del *Libro de Job*.

Hugo Marquant, de la *Haute École Léonard de Vinci*, dedica su trabajo a «La traducción de textos científico-técnicos de los agustinos españoles». Aprovecha como fuentes referenciales «revistas» de la Orden y los estudios de 1877 del P. Benigno Fernández OSA, así como los tres tomos, de *Agustinos españoles* (1988 a 2000) del P. Teófilo Aparicio López. En la página 348 trae el corpus de científicos agustinos de los siglos XVII-XX. «La traducción científico-técnica agustiniana se define en su esencia —según el autor— como una especie de posicionamiento indirecto, oblicuo, derivado, con respecto al ideal espiritual de la Orden de san Agustín».

Un curioso e innovador artículo es el de Ana M.^a Mallo: «Los guiones sobre la vida de san Agustín». Tomando como excusa el guión cinematográfico *Hasta descansar en Ti*, aborda todos los aspectos de la traducción audiovisual en la Orden agustina, ciertamente, con agudeza y logros. La traducción no verbal y la traducción verbal son objeto de análisis detenido.

Carmen Cuéllar expone sus investigaciones en torno a «La obra traductora de los agustinos españoles desde la lengua alemana». Pasa revista a los traductores agustinos PP. José Cosgaya, Luis Adolfo Martín, Olegario García, Martín Merino, Lope Cilleruelo, Paciano Feroso, Pedro Blanco, Ceferino Alista y otros. De éstos los traductores más notables son —para la autora— los PP. Cosgaya y Martín Merino.

El P. agustino Modesto González dedica su artículo a los «Traductores agustinos del Real Monasterio de San Lorenzo de El Escorial (1885-2005)». Con un aparato historiográfico más que correcto y una claridad meridiana, aborda, en cinco apartados, los traductores en Lenguas Semíticas (Hebreo, Siríaco, Árabe); en Lenguas clásicas (Griego, Latín); Lenguas Modernas (Alemán, Catalán, Francés, Inglés, Italiano, Portugués, Brasileño, lenguas indígenas de Filipinas).

Estudio que contribuye, sin duda, al entramado de la Historia cultural hispana, tanto en contenido como en procedimiento expositivo y de fuentes.

Y dejé, intencionadamente, para concluir, el estudio de Rufina-Clara Revuelta, de la Universidad de Valladolid, y no por otra razón que la meramente metodológica, que es la que impregna todo el artículo: «Orientación didáctica de las traducciones agustinas». Parte de un análisis de definiciones (orientación didáctica, docencia, enseñanza, aprendizaje) para desentrañar la estructura esencial del acto didáctico, necesaria para la comprensión de la orientación didáctica de un texto; y todo ello, con un sentido interesado, su aplicación a las traducciones agustinas.

Parte la autora de la consideración del carácter psíquico del aprendizaje, poniendo de relieve algunos principios psicológicos y ergológicos, que fundamentan la orientación didáctica de un texto y que tienen que ver con el conocimiento del fin al que el texto se orienta y la creación de un clima o moral de grupo —poner en situación al lector—, la previsión de los lectores a que va destinado, la adecuación del código lingüístico, la organización del conocimiento, su conexión con otros conocimientos, etc. Desde ellos, analiza los valores didácticos de las traducciones agustinas.

El didacticismo del que hace gala la autora no es nada común, pues, para el análisis de «las distintas partes del texto en las traducciones de los agustinos y los aspectos que expresan su orientación didáctica», se sirve de tres apartados-núcleo: a) Prólogos, Introducciones; b) Dedicatorias, Notas bibliográficas, y c) Cuerpo del texto. Incluye en el primero: el fin u objeto de la obra; objeto de estudio, entidad de la obra, valor o mérito, destinatarios, autores; motivos, fuentes, bibliografía; en el segundo, recoge aspectos del primero; en el tercero —Cuerpos del Texto— acude a *factores* como: estilo, lógica del discurso, estructura, herramientas textuales, comentarios, y *referencias* a: objetivo o fin, objeto de estudio, entidad de la obra, valor o mérito, fuentes, etc., que mejoran la rentabilidad del proceso de lectura-aprendizaje.

En base a la aplicación y desarrollo de estos *factores y referencias*, la autora logra un modelo didáctico, notable no tanto por los análisis de los traductores que acoge en su estudio, cuanto por su aplicación posterior a cualquier corpus doctrinal. Trabajo a leer con detenimiento por su especial didacticismo y valor.

Es éste, en fin, un libro al que todo historiador de la educación, que se precie de tal, debe leer; y con seguridad que lo hará con agrado y provecho.

LEÓN ESTEBAN MATEO

BURKE, Peter: *¿Qué es la historia cultural?*, Barcelona, Paidós, 2006, 169 pp.

El interés de la obra que presentamos a continuación surge, sobre todo, por la influencia que el campo historiográfico denominado historia cultural está ejerciendo tanto en el objeto de estudio en el cual se deben centrar las investigaciones en educación, como en la metodología que debe poner en práctica la historia de esta misma rama disciplinar. En efecto, si realizamos un recorrido por las diferentes corrientes dedicadas al estudio de la historia de la educación, como por ejemplo la historia de la infancia, la historia de la alfabetización, la historia del currículo o la de las ideas pedagógicas, etc., nos encontraremos con que éstas han ido evolucionando hacia análisis centrados en referentes de tipo cultural, subrayados por elementos de corte individual, dejando en un segundo plano las investigaciones de corte sistémico.

Debido a ello, el estudio que nos presenta Burke se nos antoja fundamental, en el sentido de que esta obra nos puede aclarar cuáles son las fortalezas y los errores en los que se ha visto sumergida tanto la historia cultural, como corriente historiográfica, como la historia de la educación, en tanto que disciplina influenciada por dicha corriente de estudio. Justamente, decimos esto porque el autor nos plantea a lo largo de este libro el propósito de

explicar el redescubrimiento de la historia cultural, a través de la definición del punto de vista de los trabajos de los historiadores culturales. Todo ello, con el objetivo de observar qué han hecho y qué hacen los historiadores culturales, en lo que se concreta qué es en realidad la historia cultural. Pero siempre prestando atención a las preocupaciones, los debates, los conflictos que habría suscitado la disciplina. En consecuencia, Burke intenta conjugar diferentes enfoques opuestos, pero según él complementarios, a saber, uno interno centrado en la resolución de problemas de la disciplina, donde se trataría de dotar de coherencia a la fragmentación de las pautas seguidas por la historia cultural, y otro externo «que relaciona lo que hacen los historiadores con la época en la que viven» (p. 13), es decir, conectar la historia cultural, que se ha centrado en el abandono de ciertas interpretaciones económicas, políticas, etc., a favor de interpretaciones de tipo cultural, pero relacionándolas con otras dimensiones de tipo social.

Para resolver el problema, Burke realiza un recorrido en el que analiza las corrientes tradicionales y actuales de la historia cultural, como la alemana, la holandesa, la francesa, la estadounidense, etc., a través de sus evoluciones y contribuciones (imaginario social, mentalidades colectivas, civilización...), posicionándose en una perspectiva ecléctica, pues ve «...que todos estos enfoques siguen generando ideas» (p. 17). Dicho de otra manera, el autor se centra en los debates sobre si el objeto de estudio en la historia cultural se debe dirigir hacia la acción social unido a explicaciones de carácter más subjetivo o por el contrario hacia el contacto con los elementos de las estructuras económicas, políticas, etc., y propone vincular ambos espacios analíticos para conformar un modelo ecléctico. Esto se confeccionaría realizando una revisión y estudio de la evolución de la historia cultural a lo largo de sus años de vida, que es en definitiva de lo que se encarga esta obra, lo que fomentaría el paso siguiente, o sea, formular nuevos métodos de análisis.

Por tanto, dentro de los seis capítulos en los que se estructura esta obra, pueden

distinguirse dos partes, que aunque se puedan diferenciar dentro del libro están articuladas entre sí. La primera, que abarca cinco capítulos, se dedica a la descripción panorámica a través de un orden cronológico de los principales modos en los que se trazaba y se traza la historia cultural, y la segunda, focalizada en el último capítulo, que se centra en explicar algunas críticas a este enfoque, al mismo tiempo que genera alternativas metodológicas para no seguir cometiendo los mismos errores que antaño. Todo ello se sustenta en una construcción rigurosa de la génesis de las ideas puesto que el autor se pregunta constantemente por la búsqueda de los restos de las viejas teorías en las actuales, sus conexiones, sus influencias, etc. Esto nos ayuda a concebir el desarrollo histórico de la historia cultural como un elemento en constante evolución y unión donde las relaciones entre diferentes teorías, si bien tienen sus saltos e interrupciones, son perseverantes, es decir, que las diferentes tradiciones analíticas no son apartados diferentes unos de otros, al mismo tiempo que dichas obras no pueden ser despegadas del propio contexto que las vio nacer, aunque esto último no queda del todo aclarado por Burke. Pero vayamos por partes.

En el primer capítulo, como ya hemos adelantado, se realiza una revisión de los comienzos de la corriente historiográfica en cuestión, cuyas teorías se podrían definir con el nombre de «Gran tradición». Partiendo de los orígenes en Alemania y Gran Bretaña, el autor organiza este capítulo en tres partes con la intención de seguir la evolución de este enfoque: la fase clásica, la que intenta relacionar cultura y sociedad y la fase de la cultura popular. En el primer periodo, el clásico, Burke explica como los historiadores que comenzaron con el enfoque cultural, cuyos referentes máximos serían J. Burckhardt y J. Huizinga, se dedicaron a estudiar la «alta cultura» entendida ésta por la historia clásica del arte, la literatura, la filosofía, etc., pero diferenciándose de los especialistas del arte o la literatura en que estos historiadores intentaban conectar las diferentes artes a través de la historia de la mente, del espíritu o de la *Kultur*, en sentido alemán, produciéndose

así el germen de la historia cultural. El objetivo era entonces «retratar patrones de cultura, es decir, describir los pensamientos y los sentimientos característicos de una época y sus expresiones o encarnaciones en obras literarias y artísticas» (p. 22). El problema de esta fase derivaba de las proposiciones psicologicistas e inmanentistas junto a la total desconexión del predominio de elementos socioculturales, desde los que se querían realizar los análisis.

De hecho, el segundo periodo, el cual nace de las conexiones entre la sociología, sobre todo weberiana, y la historia del arte, supone un giro significativo respecto de los estudios anteriores, pues como el propio Burke señala, se da una «diáspora» que pone en evidencia la importancia de la historia cultural, no ya sólo para la literatura y el arte, sino sobre todo para los orígenes de las naciones, de las civilizaciones, etc. Es decir, se ofrece una visión de conjunto, que constituye una relación estrecha entre las condiciones sociales y la cultura. Surgen así nombres como: A. Hauser, K. Mannheim, F. Antal, etc. Pero, dichos análisis no iban a quedar referenciados sólo por la «alta cultura», pues en la tercera fase se da otra vuelta de tuerca, ya que se intenta analizar el papel no sólo de las influencias de los cambios económicos y políticos en la sociedad, que también, sino relacionar estas explicaciones con la cultura popular, lo que no es otra cosa que resaltar la importancia de las formaciones de clase para la historia de la sociedad. E. Hobsbawm, E. P. Thompson y R. Williams, de clara influencia marxista, se erigirían en los clásicos de esta nueva corriente, que sería una clara respuesta a los elementos irracionalistas de la historia cultural.

Todas estas nuevas fases de la historia cultural, explicadas más arriba, habrían suscitado diferentes problemas de tipo analítico, según Burke, los cuales son el punto central del segundo capítulo. En efecto, en esta parte del estudio, el autor trata de poner en evidencia los problemas que han rodeado a la historia cultural en su nacimiento, con el propósito de hacer ver cómo estas dificultades analíticas habrían servido de caldo de cultivo para el giro que posteriormente habría dado esta corriente

historiográfica hacia la antropología. Estos problemas habrían sido varios: respecto a la tradición clásica, Huizinga habría cometido el error de tratar unos cuantos textos y fuentes literarias como espejo y reflejo de un periodo histórico determinado. Por otra parte, Burckhardt pensaba que los testigos del pasado dan sus testimonios de manera neutral, sin entender que dichas fuentes tendrían una gran carga de elementos pasionarios y propagandísticos, en fin, que Burke remarca que su método era, «impresionista e incluso anecdótico» (p. 36). Prosigue el desarrollo del capítulo hacia nuevos métodos de estudio como el referido al «análisis de contenido» o «análisis del discurso», pero el autor enfatiza que, como método cualitativo, es poco sensible a las variaciones sociales y poco esclarecedor de la misma. En torno a estos debates se mueve la crítica marxista la cual se centraría en explicar que el error «...del enfoque clásico de cultura estriba en que éste se halla “en el aire”, carente de contacto con cualquier base económica o social» (p. 38). Otra crítica de la historiografía marxista dirigida hacia la historia cultural es la establecida por Thompson, cuando señala que la cultura se utiliza como término aglutinador, mientras que sería preciso trazar distinciones entre las culturas de las diferentes clases sociales, de las diferentes generaciones, etc.

En un segundo plano, Burke se aproxima a realizar una crítica al neomarxismo. Él sostiene que los historiadores y teóricos marxistas tienen un serio problema, pues deben plantarse ante la paradoja de estudiar aquello «que Marx desestimó como mera superestructura», además de la afirmación que maneja el autor, respecto a que el marxismo pierde su sentido si elimina las nociones de Base y Superestructura. Nosotros entendemos que estas críticas al marxismo no tienen mucho sentido, es más, se nos antojan bastante simplistas y vulgares. Creemos que la perspectiva dialéctico marxista se adelanta a muchas de las argumentaciones críticas de Burke al proponer una relevancia equivalente de todos los fenómenos políticos, culturales, económicos, etc., al mismo tiempo que estudia sus relaciones, sus contradicciones, sus matices, etc. Además de

esto, cabe añadir que la relación entre Base y Superestructura, como ya explicamos, es dialéctica y no vertical, lo cual creemos que es la confusión principal del autor. En relación a estas explicaciones, Burke pasa a criticar el concepto de cultura popular cuestionando, creemos que acertadamente, los estudios históricos que reivindican la existencia de una cultura particular autónoma en el seno de una sociedad dada. Todos estos problemas analíticos nos llevarían a la necesidad de definir qué es la cultura, surgiendo así el momento de la antropología histórica en el campo de la historia cultural.

En el tercer capítulo, entonces, se explica el giro antropológico que dio entre 1960 y 1970 la historia cultural, donde acontece uno de los cambios más significativos e influyentes de esta corriente. El concepto de cultura es utilizado, aclara Burke, en un sentido cada vez «más lato», pues como señala la propuesta de Nueva Historia Cultural (NHC) tiene en esta época mucho éxito entre la comunidad académica. Creándose, al tiempo que fragmentándose, nuevas hegemonías académicas, como por ejemplo, la historia de la cultura del amor, de la protesta, del secreto, de las armas, etc. La consecuencia de estos estudios es que la extensión de las elucidaciones culturales han sustituido, progresivamente, a los centrados en los fenómenos económicos. Se agudizan así, en estos años, la utilización de explicaciones culturales para definir las transformaciones sociales de todo tipo: desde la Revolución francesa, hasta la guerra de los Treinta años. El mayor problema que vemos a todo este tipo de estudios es que lejos de explicar el cambio social bajo distintos fenómenos (ya sean económicos, políticos o culturales y la unión entre ellos) sólo centra de manera exclusiva en uno, lo que se ha dado en llamar «giro cultural», el cual muchas veces es de carácter subjetivista, ahistórico, sin objetivar la nueva dimensión en la que se centran, o sea, la cultura. Se recuperan, así, los estudios clásicos de Huizinga y Burckhardt por parte de las escuelas alemana y holandesa, al mismo tiempo que otras como la francesa o inglesa centran cada vez más la historia hacia la antropología histórica, cuyos referentes intelectuales,

resalta el autor, pasan a ser teóricos como A. Gurevich, M. Mauss, C. Levi-Strauss, etc. Muchos otros ejemplos son expuestos en este apartado cuyo énfasis está en rechazar, como lo hace S. Greenblatt, ver el arte como reflejo de la sociedad, dando un sentido totalmente idealista a su método denominado «poética de la cultura», pues el cambio e influencia de dicho arte se daría a través de lo que él llamaba «intercambios» o «negociaciones» entre las esferas del propio arte (p. 60).

Aunque Burke señale elementos positivos en esta evolución de la historia cultural, no deja de advertir que estos enfoques entrañan «...una considerable cortedad de miras» (p. 61), al igual que el salto posterior que da esta corriente en sus nuevos objetos de estudio, los cuales suelen evidenciar proyectos estrechos y descontextualizados. Nos referimos a la microhistoria, el feminismo y el postcolonialismo, que surgen como reacción a la historia social, a la que criticaban porque, entendían, desatendía las culturas locales al tiempo que las juzgaban. Por ello, se acercaban a ciertas explicaciones de la antropología dado que, supuestamente, les permitía salir del determinismo económico además de rechazar «el gran relato» del progreso y la ilustración, procurando un «asalto a la razón», para refugiarse, creemos, en explicaciones de tipo irracional e inmanente encauzadas desde el relativismo cultural.

En una línea muy parecida se expresa el capítulo cuarto, pero ahora marcando un conjunto nuevo de factores que han repercutido en el propio avance del enfoque en cuestión. Por tanto, el autor se encarga de estudiar el origen y la evolución de la forma hegemónica en la que se expresará la historia cultural a partir de los años ochenta, es decir, la NHC. Ésta se caracteriza por la utilización del adjetivo «cultural» en el sentido de poner el acento en determinados espacios como son la historia de las mentalidades, las presuposiciones o los sentimientos más que en las ideas o los sistemas de pensamiento (p. 70). A partir de aquí, Burke explica cuáles son los referentes teóricos de la NHC en los que aparece el nombre de J. Derrida, pero en un análisis más profundo emergen cuatro nombres propios: M.

Bajtín, N. Elias, M. Foucault y en menor medida P. Bourdieu, pues aunque ha tenido una relevancia importante para la NHC con sus conceptos, su teoría no habría llamado mucho la atención a estos historiadores. Muy diferente son los tres anteriores —apunta el autor—, y sobre todo Foucault, no sólo por los nuevos campos históricos en los que ha trabajado, sino por su análisis del discurso, de clara influencia en los posteriores estudios de la NHC.

La influencia de estos teóricos, sociólogos, etc., es, entonces, relevante por un aspecto que consiste en que habrían abierto el camino para el análisis de las prácticas sociales, es decir, surgen nuevos objetos de estudio como el consumo, la obediencia, etc., sacando del pozo las anteriores explicaciones de la historia que muchas veces rozó el más arraigado estructuralismo. Todo ello habría traído aparejadas, como se va exponiendo en el texto, las investigaciones de tipo «micro» como son la historia de la lectura, de la memoria, del cuerpo, etc., cuyo error, entendemos, no es que sus objetos de estudio se centren en lo particular en sí, sino desarrollarlos de manera desconectada de una realidad concreta, es decir, de la totalidad política, económica, cultural, etc., en la que se insertan. Cabe destacar en la obra, de manera positiva, que las explicaciones dadas por el autor tienen por objetivo esclarecer (así lo indica el propio título del capítulo «¿Un nuevo paradigma?») como la NHC tiene ciertas semejanzas con sus teorías más clásicas, explicadas anteriormente, de Burckhardt y Huizinga, pues aunque hayan supuesto un cambio importante, la NHC no estaría libre de las críticas expuestas por E. P. Thompson, las cuales rechazarían esta forma de hacer historia por estar escoradas hacia concepciones de cultura dulcemente explicadas por la antropología clásica.

Pero la evolución de la NHC no termina aquí. De hecho, el capítulo que sigue se dedica a analizar una teoría, dentro del enfoque de la NHC, todavía más «controvertida», a saber, la construcción cultural de la realidad. Burke hace hincapié en que muchos historiadores seguidores de la NHC no estaban cómodos con las aplicaciones del método descrito anteriormente, lo que al parecer supuso un cambio desde los

elementos culturales anteriores hacia corrientes constructivistas. Cierto, los historiadores culturales en esta época empezarían a recuperar diversas explicaciones clásicas acerca del conocimiento objetivo dadas por A. Schopenhauer, F. Nietzsche, etc., y en una época más cercana a la nuestra, las dadas por L. Wittgenstein y K. Popper, recuperando elementos como: «los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo» (p. 98). Si anteriormente los historiadores dejaban en un segundo plano los análisis de la interacción entre el lenguaje y el mundo, ahora los acogerían, pero aún de forma un tanto primitiva, con el nombre de «construcción social de la realidad».

Éste sería el paso previo, explica el autor, que señala el próximo giro de la NHC, apoyada e influenciada, ahora, por nuevas teorías surgidas desde diferentes disciplinas. Por ejemplo, ciertos psicólogos explican y defienden «...la percepción como un proceso activo más que como un reflejo de lo que se percibe». Los lingüistas rechazan explicar el lenguaje como un mero reflejo de la realidad y le dan una dimensión propia, es decir, hablan de sus «actos» y de sus «reflejos». Por otra parte, diferentes historiadores, sociólogos, etc., pasan a ver la clase social, la etnicidad e incluso la sociedad como una mera invención o constitución. Dicho de otro modo, estos intelectuales desechan las anteriores explicaciones en relación a la determinación social para dar un mayor peso o relevancia a la acción social, pero siempre bajo elementos de corte subjetivo, como la libertad, la imaginación, es decir, un mundo de «formas socioculturales blandas» (p. 99). Como expone Burke, se vuelve a recuperar a Foucault y ciertas explicaciones de 1960, que forman parte de nuevas modas académicas, denominadas «giro lingüístico». También se referencia a M. Certeau, quien en sus estudios «acentuaba la creatividad y la inventiva de las personas» (p. 100), y así un largo etcétera de nuevos historiadores que se han ido agregando a la NHC. Así, surgen ejemplos como: la construcción de la clase y el género, de las comunidades, de la monarquía, etc., pero siempre giradas hacia la construcción discursiva de la realidad

social. Proceso que, como señala Burke, es donde principalmente se ha centrado, en la actualidad, la NHC.

Una vez explicadas las tendencias historiográficas sobre las que se centra la NHC, el último capítulo se consagra a estudiar las posibilidades de la misma, al tiempo que a analizar los posibles marcos alternativos de expansión de la materia. Para ello, el autor plantea una fusión o un modelo ecléctico, como señalamos anteriormente, de tres propuestas que son el grueso de este capítulo. En «el retorno de Burckhardt», que supone la primera de estas alternativas, Burke plantea reactivar el análisis de «la alta cultura», es decir, lejos de contraponer, como se ha venido haciendo, la alta cultura y la cultura popular, se reivindica como necesario interaccionar ambas clases de estudios históricos, por ejemplo, observar el impacto del renacimiento en la vida cotidiana y como éste ha influido en todos los aspectos de vida incluso en los más ordinarios. En la segunda alternativa, se entiende que es necesario extender el campo de estudio de la historia cultural, hacia la política, la violencia, las emociones, etc., con el objetivo de conectar las actitudes y los presupuestos políticos de diferentes grupos y clases sociales. El autor nos señala que el problema que habría que abordar aquí es resolver la paradoja de utilizar explicaciones ahistóricas para desarrollar un estudio histórico, esto es, que se utilizan dimensiones emocionales, por ejemplo, para explicar el proceso de la civilización, como si éstas permaneciesen inmutables y fueran equivalentes en las diferentes épocas de dicha civilización. En la tercera alternativa («la venganza de la historia social»), que es sin duda la más interesante, Burke advierte que, frente a la hegemonía de la «epistemología subjetivista» (p. 139), como modelo imperante dentro del campo de la historia cultural, tenemos que reconocer sus impotencias analíticas debido a que la NHC ha perdido «el contacto con las duras superficies de la vida tales como las estructuras económicas y políticas» (p. 140); es decir, se plantea superar el giro cultural.

A partir de aquí, estas explicaciones son observadas a través de algunos trabajos

nuevos con el fin de inspeccionar si éstos pueden solucionar algunos de los problemas descritos. A pesar de lo que plantea Burke, nuestra apreciación es negativa puesto que consideramos que dichos análisis no pasan de ser meros debates centrados en el giro cultural.

En definitiva, y a modo de conclusión nos sentimos obligados a añadir lo siguiente: si bien es verdad que el análisis de Burke es bastante interesante en el sentido de que consiste en la afirmación de la conexión dialéctica interna de los diferentes métodos historiográficos, también se observa cierto límite idealista pues él ve en los propios enfoques históricos el automovimiento espontáneo de los mismos, es decir, que muestra, en cada caso, sólo las conexiones técnico-filosóficas dejando de lado las conexiones reales¹. Aun así, estamos ante una buena obra de revisión que nos indica las directrices, tanto históricas como actuales, que ha ido tomando la historia cultural, lo cual nos puede suponer una gran ayuda a la hora de emprender un trabajo teórico en cualquier ámbito que esté precedido por la debida rigurosidad histórica.

MARIANO GONZÁLEZ DELGADO

¹ Sería necesario, por tanto, apropiarnos de las explicaciones dadas por D. Cuche en referencia a las nociones de cultura: «Las ciencias sociales, a pesar de su interés por la autonomía epistemológica, no son nunca totalmente independientes de los contextos intelectuales y lingüísticos en los que elaboran sus esquemas teóricos y conceptuales. Por eso el examen del concepto científico de cultura implica el estudio de su evolución histórica, directamente vinculada con la génesis social de la idea moderna de cultura. Esta génesis social revela que detrás de los desacuerdos semánticos sobre la justa definición de la palabra se disimulan desacuerdos sociales y nacionales. Las luchas de definición son, en realidad, luchas sociales, puesto que el sentido que hay que darle a las palabras proviene de compromisos sociales fundamentales», CUCHE, D.: *La noción de cultura en las ciencias sociales*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1999, pp. 8-9.

FERNÁNDEZ CORRAL, Celia y GONZÁLEZ ALONSO, Enrique: *100 años en imágenes. Colegio HH. Carmelitas, 1907-2007*, [La Bañeza], Ayuntamiento de La Bañeza/Ed. Gráficas Nino, 2007, 110 pp.

Es verdad que la fotografía es una referencia documental de primer orden y que, además, como tal, ha tenido notable presencia entre nosotros en las últimas décadas. Es de agradecer, en este sentido, el legado histórico que supone para el futuro, sobre todo porque «cada foto esconde un instante en el tiempo para que podamos reconocer nuestras vidas en ese universo mágico que hemos dejado atrás».

El libro que cuenta en imágenes los cien años de las popularmente conocidas en La Bañeza como *Las Carmelitas* sigue un orden estrictamente cronológico, generalmente reagrupando décadas, que entronca, en alguna medida, con la propia historia de la ciudad.

Cada una de estas décadas o bloques —el primero y el último son los más amplios: «Los comienzos, 1907-1929» y «Últimas décadas, 1980-2007»— van precedidos por un texto situacional que revisa los principales acontecimientos, contextúa las líneas educativas y relata la vida de la comunidad religiosa y educativa. «La historia del Colegio que vamos a intentar de desarrollar a continuación —escriben los autores— es la que nos dan a conocer los boletines oficiales, periódicos y otros documentos y se refiere a los cambios en leyes educativas o acontecimientos que la comunidad educativa del centro, por una u otra razón, ha considerado significativos. Existe, sin embargo, otra historia que cada uno de nosotros podemos construir a partir de los recuerdos personales de profesores, compañeros de clase, aulas, uniformes, etc.». La colección de fotografías publicadas en el libro es una invitación a reconstruir de forma personal esa otra historia, menos oficial, pero no por ello menos auténtica.

Esta circunstancia de las «distintas introducciones», más la completa documentación de los pies de foto, no sólo hablan de trabajo serio y riguroso de la obra, sino de un verdadero documento que se sustenta, además, en casi tres centenares

de imágenes, cuyo conjunto resulta un paseo agradable por la historia de este colegio bañezano, tan arraigado en la reciente historia de la ciudad.

Un magnífico libro, un verdadero rescate para la memoria que, si bien es cierto que sirve para todos cuantos a diario formamos parte de la historia de estas tierras de confluencias comarcanas (Valduerna, Páramo y Vegas), resultan especialmente gratificantes para cuantos son protagonistas de esta referencia concreta de la provincia.

PABLO CELADA PERANDONES

FERRAZ LORENZO, Manuel: *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2005, 422 pp.

El presente libro, editado por Manuel Ferraz Lorenzo, está conformado por un conjunto de trabajos realizados por diferentes profesores de universidades españolas y extranjeras que invitan al lector a reflexionar acerca de la Historia de la Educación en sus dos dimensiones: como disciplina académica y campo de investigación.

A través de sus trece capítulos, los especialistas en el tema analizan de forma sintética el pasado, presente y futuro de la Historia de la Educación, y reflexionan sobre la repercusión que el paso del tiempo y los cambios subyacentes al mismo han tenido en esta disciplina.

En muchas de las páginas de esta obra se señala el cuestionamiento crítico al que se han visto sometidos algunos de los presupuestos teóricos, epistemológicos y filosóficos en que se había asentado largamente con anterioridad la investigación histórica. Y como consecuencia de ese cuestionamiento, se resalta la emergencia de una nueva perspectiva historiográfica, a la que muchos de los autores se refieren.

Partiendo de ese debate sobre el conocimiento histórico, y de los cambios sociales que se han producido en la modernidad y que afectan más directamente a los

historiadores, sus autores se empeñan a lo largo de sus páginas en esclarecer el lugar en el que nos encontramos los historiadores de la educación, así como en redefinir el objeto y campos de estudio o las herramientas metodológicas.

Los primeros capítulos del libro se centran en cuestiones generales referidas a la evolución y renovación que han experimentado los estudios históricos en los últimos años. Las posteriores aportaciones versan más específicamente sobre el ámbito disciplinar de la Historia de la Educación. Así, nos revelan que estamos ante un cuerpo de conocimientos diversificados que está obligado a actualizarse buscando nuevos campos de estudio para adaptarse a los desafíos que presenta la compleja sociedad actual.

A continuación, nos encontramos con otros capítulos que se encuentran más apegados a la realidad cotidiana, en los que se reflexiona sobre la enseñanza de la Historia de la Educación o se analizan los elementos que contribuyen a cambiar el rol tradicional de los docentes. Y por último, llegamos al capítulo final, que entra de lleno en el análisis de la historiografía regional.

A lo largo de todos estos ensayos se subraya la idea de que el pasado no se puede borrar por mucho que se quiera, como mucho se puede llegar a olvidar o manipular, pero para que no se produzca ninguna de estas situaciones es preciso que los especialistas en esta disciplina echen mano de marcos teóricos y enfoques explicativos que ofrezcan garantías en los análisis, sistematicidad en los métodos y credibilidad en las interpretaciones.

Ferraz y el resto de especialistas, a lo largo de sus variados estudios, nos presentan a la Historia de la Educación desde su nacimiento como disciplina hasta los tiempos postmodernos, como campo de estudio revestido de gran importancia pero también afectado por los cambios sociales, que exigen de ella readaptaciones, explicaciones, actualización, revisión de métodos y técnicas, nuevos retos, desafíos. De esos cambios resulta la diversificación en los planes de estudio, así como la aparición de nuevos temas desde el punto de vista de la investigación.

El conjunto de profesores comprometidos en este trabajo nos ofrecen una perspectiva completa acerca de la relevancia e implicaciones de la Historia de la Educación como disciplina y campo de investigación, expuesta a los cambios sociales y a un continuo debate, que obligan a esclarecer y reflexionar acerca de su estatus dentro del vasto campo científico.

NOELIA PIZARRO JUÁREZ

FULLAT, Octavi: *Valores y narrativa. Axiología educativa de Occidente*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 2005, 535 pp.

La larga trayectoria intelectual de Fullat, avalada por muchos años de lectura, análisis riguroso, meditación, numerosas vivencias en diferentes países y momentos, convergen en esta obra, que sintetiza su pensamiento pedagógico en torno a la axiología educativa de Occidente.

En el presente libro, resultado de una reelaboración o relectura de escritos anteriores del autor, publicados en los últimos años en varios países europeos y latinoamericanos, el profesor Fullat plantea y parte de la crisis de valores existente en el siglo XXI.

Con la finalidad de encontrar una posible explicación, o al menos comprensión de esa situación crítica que caracteriza a la postmodernidad, recorre históricamente los textos que desde Jerusalén, Atenas y Roma han llenado miles de páginas de la cultura occidental, con la intención de ofrecer unos valores pertinentes para la educación de Occidente.

Según Fullat, para comprender la actualidad hay que volver al pasado de la civilización occidental, a la que asigna tres orígenes irrefutables: Jerusalén, Atenas y Roma. De aquí que enfatice sobremanera la herencia cultural, a la que le concede un lugar preminente y decisivo en el curso de su desarrollo explicativo.

Resalta la necesidad de dar sentido al presente y al futuro, dañados por la inseguridad, la incertidumbre y otros conflictos

que conducen al hombre a una situación crítica dentro del campo axiológico. Para iniciar esa búsqueda, el autor parte de una cosmovisión que emana de la tradición de la cultura europea u occidental, constituida por los tres núcleos orgánicos anteriormente citados.

Fullat no entra en pormenorizar los valores concretos, sino que como pensador cosmovisional se refiere e insiste en los grandes valores, cuya cúspide la ocupa la dignidad humana, que surge del profetismo hebreo, seguido de la búsqueda del conocimiento derivado de la cultura griega, y de la aplicación práctica de las cosas que procede del mundo latino.

A lo largo de su denso, y en ocasiones difícil y espinoso análisis, Fullat no da soluciones, sino que a través de diversos autores, de una dilatada y continua reflexión, y de las tres culturas claves en su estudio, trata de interpretar la actual crisis de valores en la que se encuentra atrapada la postmodernidad. Para ello, divide su obra en tres partes. La primera está dedicada a la inspección de los valores humanos en general, mientras que en los capítulos siguientes desarrolla esa axiología a través de las diversas narraciones que se hallan sumergidas en la historia de la macrocivilización occidental, en la que destaca como orígenes a Jerusalén, Atenas y Roma. Ese repaso le sirve para reflexionar finalmente acerca de la situación actual, y principalmente sobre la debilidad axiológica que caracteriza al siglo XXI.

Es preciso señalar que a pesar de la relevancia que el autor concede a la tradición, a su vez y, con gran habilidad narrativa, no reniega de la dimensión crítica en ningún momento, lo que lleva a sumergir al lector en una constante, profunda y laberíntica reflexión. Cabe la posibilidad de sentir en algunas de sus líneas un terrible pesimismo sobre la desazón producida por la irrupción del s. XX, pero al mismo tiempo se perciben palabras esperanzadoras, cargadas de un optimismo futuro.

Así pues, nos encontramos ante una rigurosa obra, que requiere toda la atención del lector para comprender plenamente las palabras del autor, a través de las que

invita a una continua reflexión sobre el panorama axiológico actual a través del pasado que le ha condicionado y hecho posible. Sin duda, es una obra propia de un gran y admirado filósofo de la educación.

NOELIA PIZARRO JUÁREZ

GABRIEL, N. de: *Leer y escribir en Galicia. A alfabetización dos galegos e das galegas durante os séculos XIX e XX*, A Coruña, Universidade de A Coruña, 2006.

Con los datos censales en la mano resulta que los hombres gallegos siempre manifestaron un dominio de la lectura y de la escritura superior a los promedios españoles; casi al contrario que las mujeres, al menos hasta el comienzo de la segunda mitad del siglo XX, debiéndose hacer notar que si la escuela, en efecto, fue el principal agente alfabetizador, no es menos cierto que existieron otras formas de aprendizaje, escolares y no escolares, y otras edades, distintas de las infantiles para el acceso a la condición de alfabetizado, como se sostiene en la p. 105 del presente estudio.

Describir, analizar, desentrañar las complejidades y procurar explicaciones congruentes y fehacientes para todo esto fue la tarea que ya hace años se trazó Narciso de Gabriel y que recientemente concluía, con su traslado a los lectores, a través de la presente monografía científica. Casi, con entera seguridad, hay que decir que ninguna otra comunidad regional española y, quizás bien pocas europeas, dispondrán a esta hora de un estudio de la magnitud y rigor del que aquí presentamos y valoramos.

En la obra se pretende analizar el nivel de alfabetización de la sociedad gallega a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX y de todo el siglo XX, deteniéndose en la alfabetización, en la semialfabetización y en el analfabetismo, procurando acercar al lector algunas de las claves básicas que pueden ayudar a explicar tanto la evolución temporal, como su distribución espacial, así

como el evidente diferencial sexual existente en buena parte de este trecho temporal.

A estos efectos la investigación se articula en seis fundamentales capítulos: el primero dedicado a las precisiones conceptuales y metodológicas; el segundo al estudio básico de la alfabetización, la semialfabetización y el analfabetismo, atendiendo a tasas brutas y netas y al estudio de la «transición de la alfabetización»; el tercero aplica el análisis de cohortes para mejor apreciar y analizar las diferencias entre los grupos de edad, los períodos y el diferencial sexual, con apreciación también de la evolución de la semialfabetización; en el cuarto capítulo se analiza lo que supuso la escolarización primaria en cuanto al estado y evolución de la semialfabetización y del analfabetismo, teniendo en cuenta los procesos de escolarización como principal determinante inmediato de la alfabetización (p. 51); en el quinto se estudia la geografía de la alfabetización (pp. 173-235), atendiendo a comarcas, partidos judiciales y municipios, dedicándose, por fin, el sexto capítulo a los que podrían ser los condicionantes más relevantes de la alfabetización: la presencia de la red escolar, la ruralidad, la dispersión o densidad en el hábitat, la estructura socioeconómica y los niveles de renta, la emigración, la presencia de la lengua gallega y las creencias religiosas, para lo cual se calcularon diversos coeficientes de correlación, a fin de observar la posible asociación entre tales factores, lo que se interpreta a la luz de los conocimientos y supuestos historiográficos hoy vigentes.

La obra, que se cierra con una cuidada nómina bibliográfica y con abundancia de datos estadísticos, incluye en su cuerpo 90 cuadros estadísticos, 9 gráficos y 57 mapas.

Narciso de Gabriel revisa en el primer capítulo los estudios que, en particular, se han realizado en los últimos 30-40 años acerca de la alfabetización, acercándose a las diversas generaciones de estudio histórico del presente fenómeno, tanto a escala internacional como en España, a fin de alertar también sobre las diversas acepciones posibles del concepto «alfabetización»;

un concepto sobre el que se observa un perfil difuso, más exigente en la actualidad y de definición más precaria en el pasado. Al caso, habida cuenta de la fundamental fuente documental tomada en consideración (los censos oficiales de población entre 1860 y 1991), el autor acoge, correcta y casi forzosamente, la noción más tradicional de la alfabetización —como «capacidad de leer y de escribir»—, lejos, pues, del *continuum* que hoy se admite y en el que se diferencian niveles y aun modalidades.

De la problematización conceptual, el autor pasa al señalamiento de fuentes (los censos) y a la problematización de su fiabilidad, con indicación, así mismo, de sus características y problemas. Hablamos de una serie de trece documentos situados entre 1860 y 1991, que tienen carácter oficial y administrativo elaborados desde la Administración Pública Española. Se analiza aquí cada uno de los documentos censales, los criterios no uniformes que utilizan en la contabilidad de alfabetizados y analfabetos, la presencia de tasas netas (personas de diez y más años) sólo desde 1887, la variabilidad en los municipios, las inexactitudes y anomalías presentes en cada documento, o los problemas de comparabilidad y de construcción de series. En este mismo sentido y con la finalidad de alcanzar fiabilidad en las tasas y certeza en las variaciones intercensales se llevaron a cabo correlaciones de tasas de alfabetización entre censos consecutivos por municipios, concluyendo en todo caso que: «es preciso —traduzco— desechar la pretensión de operar con datos precisos, y confiar en que los disponibles reflejen las tendencias del fenómeno a estudio; tal como efectivamente parece que sucede aquí, más allá de las irregularidades consignadas» (p. 50).

El estudio que se enfrenta con numerosísimos datos, en el que se elaboran tasas brutas y netas, porcentajes, y que introduce coeficientes de correlación entre variables, incorpora, también, el análisis de cohortes, que se aplica al período 1900-1940, para apreciar la incidencia de la edad, el tiempo y la cohorte en cuanto a los dominios de la lectura y de la escritura, al tiempo que los mapas que en el estudio

aparecen permiten detectar las principales zonas de alfabetización y de analfabetismo existentes en Galicia, poniendo de manifiesto, por ejemplo, que no existe una «Galicia profunda» (rural, por supuesto) analfabeta. Todo lo dicho sirve para configurar finalmente un estudio básicamente descriptivo y cuantitativo, más que interpretativo, dada la carencia de trabajos anteriores de suficiente alcance. En efecto, más allá de algunos análisis realizados en pequeña escala comarcal, los datos de que disponíamos, sin duda, medianamente acertados, eran de trazo grueso, con conclusiones y explicaciones muy deudoras de supuestos excesivamente intuitivos. A partir de aquí las cosas cambian.

Hago notar la importancia que, entre las tasas que se establecen en el segundo capítulo, se le concede al estudio del diferencial sexual, a la semialfabetización y a la determinación de la «transición de la alfabetización», valiéndose el autor del constructo formulado por Clara Eugenia Núñez, para referirse al paso de una alfabetización restringida a una alfabetización generalizada, en cuanto al análisis del comportamiento del diferencial sexual. Se estudia el altísimo diferencial, sobre todo existente a lo largo del siglo XIX (sólo un 4,54% de alfabetización femenina en 1860, frente al 42,26% de la población masculina —tasas brutas—, llegando la alfabetización en el caso femenino al 30% en 1930). En cuanto a la semialfabetización se señala también que en 1860 por cada 100 hombres que sabían leer y escribir había 13 que sólo sabían leer, y 59 en el caso de las mujeres.

Concluye De Gabriel que a mediados del XIX las mujeres en Galicia —como, por otra parte, en el Noroeste de Portugal— estaban excluidas del mundo de la cultura escrita, algo que comenzó a cambiar seriamente en los años veinte del siglo XX, en paralelo con la incorporación importante de la mujer al fenómeno de la emigración americana.

El análisis de cohortes efectuado en el capítulo 3.º permite conocer el nivel de alfabetización de las distintas generaciones y en qué momentos y con qué generaciones se producen los mayores avances en el

conjunto de Galicia y en cada una de sus provincias.

La investigación pone de manifiesto cómo el inmenso drenaje emigratorio (p. 114) produce dos efectos: pues, si de una parte «contribuyó a que la sociedad gallega aprendiese a percibir el valor (instrumental) de la lectura y la escritura», y, así, los emigrantes muestran en relación con la población de procedencia un nivel cultural superior a la media (aunque presentaban un bajo nivel educativo en relación con el contexto americano preferentemente urbano, al que se dirigían), de otra, la riada migratoria conllevaba una pérdida apreciable *de facto* de población alfabetizada.

La presencia de las escuelas (a menudo, «escolinas» o «escuelitas», para entendernos) muestra una relativa y no alta eficacia alfabetizadora, que se hace más apreciable, en todo caso, sólo a partir de los años diez del siglo XX. Volviendo, al respecto, sobre el diferencial sexual se señala que este aumenta con la edad de las mujeres y disminuye con el tiempo (pp. 147 y 204), lo que en alguna medida es también deudor de la escolarización.

La geografía de la alfabetización muestra el mayor desarrollo urbano, tal como sería de esperar. En todo caso, los espacios no urbanos más alfabetizados quedan definidos antes de que la escuela pública deje sentir sus efectos, siendo la iniciativa particular, que a veces adopta la forma escolar («escuelas de ferrado» en el siglo XIX, o «escuelas de los americanos» en el siglo XX), la principal responsable, asevera De Gabriel, de las diferencias observadas entre unos y otros territorios. Con todo ello, se afirma: «el proceso de alfabetización está comandado por la demanda (social), más que por la oferta. No es el Estado (aunque a través del servicio militar ejercía una presión alfabetizadora, como se concluye en la p. 88) quien determina la trayectoria de la alfabetización, sino la interiorización de su necesidad por parte de las clases populares» (p. 246).

Con respecto a los factores limitativos condicionales de la alfabetización y de sus procesos se hace notar el peso del caciquismo rural en el siglo XIX, la imagen social y

funciones asignadas a las mujeres, y la dispersión del hábitat, si bien se pone de relieve que esta variable correlaciona más nítidamente con el hecho de la escolarización que no con el de la alfabetización. Al respecto, en las zonas más densamente pobladas y más dinámicas en términos económicos domina la alfabetización, pero no siempre ocurre así, y desde la altura de los años treinta «el hecho de vivir en el campo o en la ciudad apenas ejerce influencia en el dominio (básico) de la lectura y la escritura» (p. 247).

En otro sentido, concluye De Gabriel que los sectores profesionales dedicados a la artesanía y a la industria o mejor al comercio, o los habitantes de aquellos espacios rurales con mayor presencia artesanal y comercial (parte menor de la población en el siglo XIX) se mostraban más proclives a la alfabetización, como también que «la alfabetización aumenta, de forma casi sistemática, con la intensidad de la emigración» (p. 286), y, por tanto, lo hacía en aquellos lugares de mayor emigración, aunque esto se asociaba, sobre todo, con los varones.

La variable interferencia lingüística por el hecho de la presencia generalizada de hablantes en gallego que son alfabetizados en castellano es también abordada. A este respecto, se concluye que el hecho de la no consideración de la lengua gallega no por esto se manifiesta como un muro para la alfabetización (p. 293), pues Galicia aparece siempre por encima de la media estatal en cuanto a alfabetización masculina, aunque, sin embargo, una escuela en castellano dificultaba el aprendizaje y hacía penosa la experiencia escolar.

Algunas otras conclusiones podrían ser las siguientes:

- Las tasas de alfabetización netas, al prescindir de los intervalos de edad 0-5 y 6-9, son sensiblemente más altas que las brutas.
- La alfabetización, como proceso de adquisición de la lectura y la escritura, es un proceso que ocurre en distintos momentos del ciclo vital de las personas, y no se circunscribe, así, a un determinado período evolutivo, aunque se observa su concentración

en las edades de la instrucción primaria infantil.

- La alfabetización que parte de demandas individuales, en todo caso impelidas por factores estructurales, aumenta con la apertura al mundo urbano y al paso del tiempo comienza a asociarse a una cierta movilidad social.
- Con este paso del tiempo y ya en el siglo XX la intervención del Estado gana un creciente protagonismo, desde donde se impulsa la generalización de las capacidades de leer y de escribir.

Importante es, pues, la investigación histórico-educativa que aquí comentamos. Una investigación realizada con rigor, con perfecto conocimiento científico y metodológico y con interrogantes bien formulados, algunos de los que, sin embargo, no obtienen aún satisfactoria respuesta. Investigación innovadora también.

ANTÓN COSTA RICO

GATO CASTAÑO, Purificación: *Aproximación al mundo chiriguano, a través del Diario de la expedición a las Salinas, 1785-1790*, Sucre, Fundación Cultural del Banco Central de Bolivia, Archivo y Biblioteca Nacionales de Bolivia, 2007, 118 pp.

Purificación Gato Castaño señala que la pieza central que motivó la publicación de este libro le «salió al encuentro, sin buscarla, ya que mal se puede buscar algo de lo que no se tiene noticia, por no existir, hasta ahora, referencia alguna sobre ella» (p. 50). Esa afirmación es una verdad a medias, pues si bien la autora no buscaba un cierto *Diario de la Expedición a las Salinas*, hacía tiempo que, empeñada en otros trabajos, recorría laboriosamente los territorios de la investigación historiográfica donde esas apariciones se alzan, a menudo, sobre los hombros de quienes saben sorprenderlas. Así, cuando ella se

topó con la inusitada fuente, traía ya el faro lo suficientemente aguzado para apreciar su extraordinario valor; el tacto afinado para «tenerla, tocarla, desentrañarla, en sucesivas lecturas» y los recursos hermenéuticos para «transcribirla y darla a conocer» a los estudiosos de la sociedad colonial y, particularmente, de los pueblos chiriguano. Reclamando un sentido teleológico, que seguramente la realidad dispensa, se puede decir que el *Diario* era el fragmento que le faltaba a Purificación Gato para rematar su dilatado estudio sobre la vida y obra de José Antonio de San Alberto. Pues si bien es cierto que la *Carta a los Indios Chiriguano*, escrita por el arzobispo de la Plata, en 1787, ya estaba incluida en las *Obras Completas* (1727-1804), que la autora editó y publicó en 2003, sin embargo, leyéndola ahora, inserta en medio de la secuencia de hechos, y del conflicto de intereses que componen la apretada trama del *Diario*, ella destila todo su significado y contribuye a fijar con mayor precisión los motivos y alcances de la actuación de José Antonio de San Alberto en el episodio de las paces con los pueblos orientales. Por eso, la publicación del *Diario* cierra el largo viaje que Purificación Gato comenzó a realizar, en pos de las huellas del arzobispo, viaje que inicia con su tesis doctoral, dada a luz en 1986 —publicada más tarde, en 1990, bajo el título: *La Educación en el virreinato del Río de La Plata. Acción de José Antonio de San Alberto en la Audiencia de Charcas, 1768-1810*— y culmina, precisamente ahora, al poner en manos de los interesados por la historia y cultura de los chiriguano este documento de inestimable valor.

El libro objeto de esta reseña contiene dos prólogos, uno escrito por Marcela Inch, directora del Archivo y Biblioteca Nacionales de Bolivia, y otro por la Dra. Isabelle Combés, del Instituto Francés de Estudios Andinos, quien además elaboró el mapa anexo de los lugares relacionados con la Expedición a las Salinas. En los siete primeros capítulos, todos muy breves, Purificación Gato sitúa las negociaciones de paz en el marco de las guerras seculares

que trabaron españoles y chiriguanos, y destaca el papel de José Antonio de San Alberto en el proceso que culmina con los acuerdos. Al mismo tiempo que presenta una serie de datos biográficos sobre los comisionados para realizar la Expedición, comenta los episodios más importantes de la misma y resume la controversia en torno a sus resultados. El octavo capítulo, que abarca más de la mitad del libro, contiene la transcripción completa del *Diario*. A lo largo de sus páginas, se reproducen también, a guisa de ilustraciones, algunas cartas y una serie de fotografías de chiriguanos, seleccionadas del *Album Fotográfico de las Misiones Franciscanas en la República de Bolivia*. Al final de la publicación, se encuentran dos índices, uno onomástico y otro toponímico, de gran provecho para los investigadores. Tal vez por no considerarse especialista en la historia de los chiriguanos, Purificación Gato no se aventura a explotar más la riqueza del material geográfico, sociológico, antropológico y político que contiene el *Diario*. Quien escribe esta reseña tampoco es del ramo, y sólo se propone dar una idea de los temas que se vislumbran en dicho documento, y exponer algunas consideraciones suscitadas por su lectura.

La primera pregunta que se hace Purificación Gato se refiere a la autoría del *Diario*. Según su parecer, la iniciativa o idea original habría sido de José Antonio de San Alberto, aunque los autores materiales lo fueron el doctor don José de Osa y Palacios, cura de la doctrina de Tacobamba y, circunstancialmente, el franciscano Juan Cobos, quien firma, junto con el primero, partes específicas del relato. La autora nos recuerda, al mismo tiempo, que ese tipo de registros era una práctica común, consecuencia de la estructura burocratizada y jerárquica del régimen colonial que exigía, tanto de los funcionarios civiles, como de los eclesiásticos, la producción de informes pormenorizados, más aún cuando se trataba de actividades comisionadas, como la que emprenden los dos curas, designados por parte del arzobispo, Osa y Cobos. Tal vez sea ése el motivo por el cual la lectura del *Diario* deja en el lector la impresión de

una obra colectiva, ya que incorpora, además del relato de los clérigos, otros testimonios escritos por personajes que participaron en la Expedición a las Salinas. Es, precisamente, el acoplamiento de esas historias al tronco narrativo, regido por el Dr. José Osa, el que le confiere a la obra una estructura semejante a una caja de muñecas rusas. Pues del mismo modo que éstas se contienen unas dentro de las otras, así también van brotando del *Diario* otros diarios, como el que lleva el propio Cobos, mientras viaja por los pueblos del Pilcomayo, o el informe oral del comisionado Manuel Paz, a su llegada de los pueblos de la Cordillera —que transcribe el comandante de la expedición, don Francisco González de la Villa—, al igual que el testimonio de don Joseph Barroso, cuando éste regresa de los pueblos del Itau, informes todos éstos que son incorporados al *Diario* por la ubicua mano del Dr. Osa. De esa manera, cada relato cuenta un tramo de la expedición, y juntos nos ofrecen un mosaico polifónico de los contactos entre españoles y chiriguanos.

La expedición, que se extendió del 22 de octubre de 1787 al 12 de enero de 1788, estableció su base de operaciones en la misión de Nuestra Señora del Rosario de las Salinas, epicentro de las reducciones franciscanas, lugar donde transcurren los primeros encuentros entre los comisionados y algunos capitanes de los indios. La etapa de negociaciones, en la que los españoles imponen sus condiciones y explican el designio de sus superiores —los grandes de Tarija, el arzobispo de La Plata, el virrey y el grande de los Grandes, el rey Carlos III—, culmina en acuerdo y se cierra, simbólicamente, con la lectura, en chiriguano, de la *Carta* escrita por José Antonio de San Alberto. A partir de ese momento, la Expedición se divide en varios grupos que, con sus respectivos lenguaraces y guías indígenas, se internan en territorio chiriguano para ratificar el pacto con los capitanes de pueblos que, por varios motivos —entre ellos «el temor y la desconfianza que tenían de los españoles»— no están presentes en el primer parlamento y, sobre todo, para lograr el cumplimiento efectivo de la condición en la que los comisionados ponían mayor

ahínco, que era la entrega de los «cautivos» cristianos. Y, con el lema hobbesiano de que «pactos sin espada son palabras vanas», salen los españoles anunciando que, de no llevarse a cabo la devolución de los prisioneros, «se valdrían de las armas para sacarlos» (p. 67).

La lectura del *Diario* deja la viva impresión de que las paces concertadas, que incluyen temas tales como delimitación de fronteras, entrega de cautivos, comercio y garantías de circulación en territorio ajeno, lo fueron entre los delegados de dos Naciones. Esa circunstancia revela tanto los límites de la dominación colonial, como, paradójicamente, una de las claves de su longevidad: el reconocimiento del Estado Español de espacios jurídicos autónomos y su disposición de no intervenir directamente en la organización de las sociedades indígenas, ni en la constitución de sus autoridades, claro que en todos los casos, máxime tratándose de los chiriguanos, las distancias fueron marcadas por la resistencia, armada o no, de las poblaciones indígenas.

La razón sociológica de estos acuerdos, después de una larga trayectoria de conflictos intermitentes, radica en la creciente interdependencia de ambas sociedades y la conciencia de que, militarmente, habían llegado a un empate. Bajo tales circunstancias, la continuación de la guerra era percibida por los dos lados como nefasta. Ese reconocimiento se advierte, con relación a los chiriguanos, en la iniciativa de proponer las paces y comparecer a los encuentros para parlamentar con los españoles. Un acercamiento obligado, tal vez, por estar los indios muy «faltos de bastimentos, porque el que ellos cargan para tratar con los españoles, no es otro que buena disposición para recibir lo que se les da y mejor gana para antojarse de cuanto ven» (p. 55). La disposición de negociar, por parte de los españoles, se evidencia, sobre todo, en los esfuerzos que realizan los «grandes» de la Villa para comprometer personalmente a la máxima autoridad eclesiástica de la región, el arzobispo de La Plata, en la tarea de poner fin a las contiendas, ya que la pretensión de someter a los chiriguanos por la fuerza, «como

correspondía al crédito de las armas y a la Real autoridad», parecía, cada vez más, «un disparate», puesto que «la pobreza en que se hallaban los tarijeños no estaba para guerra, antes sí para rogar por la paz» (p. 94).

Por los relatos del *Diario* se percibe que, llegado el Siglo de las Luces, la asimilación de artefactos extranjeros por la cultura chiriguana ya era intensa; entre los artículos más apetecidos se incluían agujas, botones, sombreros, hachas, frenos, espuelas, bayetas, cuchillos, tijeras, mulas y yeguas. Los españoles sabían muy bien que la necesidad de captar esos productos era el talón de Aquiles de los chiriguanos, «pues habiendo quedado, de resulta de la última guerra, desnudos y tan pobres que aun de los precisos alimentos carecen, no querían exponerse a los mismos infortunios, perdiendo la amistad de los españoles que en esta ocasión esperaban granjear» (p. 79). La paz, asociada kantianamente al comercio entre ambas Naciones, era promocionada, entonces, como un fenómeno que beneficiaría a todos, ya que por esa vía tendrían «salvoconducto los Chiriguanos para salir con toda seguridad a ese valle, Villa de Tarija y demás lugares del Reino, a vender los efectos que producen sus terrenos, y comprar los que de los españoles quisiesen» (p. 69).

Otro rasgo que se advierte en el *Diario* es el carácter vinculado de la representación que ejercen los negociadores, tanto españoles como chiriguanos, una vez que no poseían autonomía para tomar decisiones por su cuenta. De tal forma que lo convenido por ambas partes dependía del asentimiento ulterior, tanto de los capitanes de los pueblos chiriguanos que no habían participado en los acuerdos iniciales, como de las instancias superiores, en el caso de los españoles. Esa circunstancia ciertamente limitaba el alcance de los pactos y dificultaba las treguas, sobre todo por parte de los chiriguanos, cuya estructura política se asemejaba a la de una confederación de pueblos.

También se observan diferencias notables cuando se compara la configuración altamente burocrática, jerarquizada y centralizada del sistema de autoridad español,

con la estructura más horizontal y poco diferenciada de los chiriguano. De hecho, el ejercicio de la autoridad, en este caso, acusa la misma altura entre los capitanes de indios, y un alcance limitado con relación a los gobernados dentro de cada pueblo. Así lo observa Juan Cobos en su viaje al Pilcomayo: «Lo cierto es que estos bárbaros no se tienen sujeción de un Capitán a otro, sino que cada uno es absoluto en su pueblo, cuya falta de subordinación se extiende hasta los soldados, porque sólo parece que obedecen a sus capitanes, cuando es en perjuicio de los cristianos en tiempo de guerra, y en aquello que muchas ganas les da» (p. 101). Sucede lo contrario en la sociedad española, formalmente jerarquizada y vertical, con un Estado patrimonialista, apoyado sobre un cuerpo de funcionarios que a cada paso o trazo refuerza el principio de autoridad. Sin embargo, existen algunas simetrías entre ambos sistemas sociales. Los chiriguano, como los españoles, tienen por inferiores a ciertos grupos étnicos y consideran legítimo, en la condición de esclavos, negociarlos, cosa que reputan indigno de hacerse con los miembros de comunidades reconocidas como superiores. En ese sentido, se dirige la advertencia que hace el comisionado español al momento de tramitar la entrega de los cautivos para que el capitán de indios no interpretara los regalos como si fuesen parte de un «contrato de compra y venta, indigna de darse entre gentes», sino como «demostración de cariño» o, a lo sumo, como resarcimiento de los gastos ocasionados al cuidarlos en sus pueblos (p. 59). Una sensibilidad semejante por los límites de lo permisible se observa en la negativa del jefe chiriguano a devolver una cautiva porque la mujer estaba criando un *cunumi* (niño), y ante el ofrecimiento que le hacen los españoles de llevarse a los dos «regalándole por el *cunumi* lo mismo que por la cautiva», responde «que cómo lo había de dar, siendo hijo de su *chané* o criado, los que no se daban ni vendían» (p. 106). Del mismo modo, y para evitar dudas sobre los verdaderos motivos de esa empresa en pos de «cristianos perdidos entre los bárbaros», aclaran los españoles

que «no necesitan de tales cautivos para percibir de ellos utilidad, sino solamente para que vuelvan a seguir la ley de Dios que profesan, y eviten el que sus almas se condenen y caigan para siempre en el infierno, lugar preparado para castigo de los malos cristianos y de todos aquellos que no quieren reducirse a la Religión Católica» (p. 79). Un vaticinio que parecía no hacer mella en el espíritu de los indios chiriguano, y que encontraba su límite en el contraargumento formulado, con una visión ecuánime y universalista, por el cacique Chumay: «Así como Dios había criado a los cristianos, también había criado a los Chiriguano, y que muy bien estaba así. Lo cual repitieron sus compañeros, sin dar, ni remota esperanza, de querer convertirse» (p. 81).

La recuperación de los cautivos en tierras chiriguano aparece, desde el comienzo, como el principal objetivo de la expedición y el tema más intrigante del *Diario*, aunque la razón última lo fuese, en la visión de los prelados, la salvación de las almas. Pero, ¿quiénes eran los cautivos? Según el punto de vista que se adopte, algunos de esos individuos, tanto pueden ser considerados rehenes, como refugiados en tierras chiriguano. Tampoco se llega a saber quiénes estaban allá por voluntad propia, o por la fuerza, o, tal vez, porque habiendo sido raptados hacía tiempo, preferían ya no volver porque se hallaban «muy a su gusto» (p. 104). En una oportunidad, estando a punto de recuperar una cautiva, el canje «no tuvo efecto porque se le había huido por los montes, sin poder merecerla a las manos. Y, aunque de mi parte, agasajé y pagué bien a algunos indios para que la buscasen, no la pudieron conseguir, según dijeron, aunque sospeché fuese sólo una excusa para no entregarla» (p. 102). En varios momentos, el *Diario* ofrece evidencias circunstanciales para suponer que se trata de indios convertidos que huyeron de las misiones. La condición de evadidos la confirman los propios comisionados cuando, entre las condiciones estipuladas para alcanzar la paz, advierten a los indios capitanes «que por ningún caso admitiesen a ninguno de

los indios cristianos que de ésta y de las demás reducciones se ausentasen fugitivos a sus pueblos, y sin licencia de los Padres... porque la experiencia ha enseñado, que éstos, llevados de su mala inclinación, por no cumplir con las determinaciones de la ley católica, que voluntariamente profesaron, o temerosos de la corrección que por su delito merecen, se huyen, sembrando por todas partes cizañas perjudiciales» (p. 69). Entre los cautivos, había también mestizos, como las «dos muchachas medio españolitas, de cosa de 20 años la una, y la otra de 19», que fueron recuperadas por el grupo comandado por Miguel Aguilera y Joseph Valencia. Sin embargo, no hay indicios en el *Diario* de que hubiese personajes importantes en manos de los chiriguanos. De todos modos, existía una medida común para expresar el valor de cambio de cada cautivo: «dos hachas, cuñas, un freno, unas espuelas, un cuchillo, unas tijeras, cuatro varas de bayeta colorada, una banda colorada, un sombrero, veinticuatro sargas de hualcas, veinte de granates y veinticuatro agujas», que se «obsequiaban» en nombre del arzobispo, que era la autoridad que financiaba los costes del rescate.

Curiosamente, el *Diario* no registra las voces de los «rescatados». El lector se queda sin saber si era su voluntad volver a la convivencia que ofrecían las reducciones, o si fueron forzados a hacerlo. Tampoco existe siquiera una información sobre sus experiencias durante el «cautiverio». Para el lector de hoy, tan acostumbrado a escuchar los dolorosos testimonios de gentes liberadas de secuestros, el silencio de los rescatados en tierras chiriguanas es, tal vez, el aspecto más frustrante de esa saga inconclusa, como la paz que nunca llega definitivamente. Aunque para los historiadores es también un silencio que puede decir mucho sobre los cautivos y las relaciones entre españoles y chiriguanos.

Los relatos del *Diario* ponen en evidencia los conflictos de intereses existentes en el interior de ambas sociedades, conflictos que dificultan el proceso de los acuerdos. Hay capitanes de indios que, por su aculturación y mayor proximidad al radio de influencia de las misiones, están más

interesados en su cumplimiento, al punto de estar dispuestos a llevar la guerra a los pueblos de caciques recalcitrantes, con el objeto de rescatar a los cautivos, «quitarles sus propios hijos y los de sus chanés, que son indios inferiores a los de esta Nación, y unos y otros venderlos a los españoles» (p. 108). Otros, en cambio, no confían en los españoles y hacen lo posible para postergar o anular los efectos de los pactos alcanzados en la Reducción. Las tensiones entre las autoridades españolas son de otro cariz y forman parte de una compleja trama, pero comprometen igualmente el éxito de la empresa pacificadora. En ese ámbito, los celos, jalones y zancadillas ocurren sobre todo entre las autoridades eclesiásticas y civiles y, dentro de cada esfera, entre los subordinados que quieren llamar la atención de sus superiores, mostrando una hoja de servicios mejor a las de otros contendores. Así, cuando José Osa y Palacios se entera de que la Junta de Diputados se opone a que él y el Padre Juan Cobos se trasladen a los pueblos indígenas del Pilcomayo, con el argumento de que semejante viaje pondría en peligro sus vidas, no acepta tan trivial explicación y muy pronto descubre que la «tramoya... no tenía otra mira, que la de excluir de esta obra a los eclesiásticos» (pp. 84, 93). La misma actitud de sacar provecho sorprende al clérigo en el comportamiento del intendente subdelegado, don Juan Manuel Molina, que «pretende aparentar servicios propios, sin contar con los ajenos» (p. 85). En la otra banda, la falta de entendimiento de esa autoridad con el regidor Villegas «había tomado tanto incremento que ya llegaba a los extremos de no saludarse» (p. 91). El cuadro era, pues, poco propicio para la sustentación de los acuerdos. Al presentir el fracaso de la tregua, José Antonio de San Alberto divide las responsabilidades, salomónicamente, entre las dos partes, afirmando que las paces «ni los indios Chiriguanos las guardarán porque son infieles [un argumento muy al gusto de Hobbes], ni las guardarán tal vez los nuestros, porque ni les sobra la religión ni el honor» (*Carta al Marqués de Loreto*). En suma, la raíz del mal —la guerra— estaba, según su entendimiento, en el colapso de la moralidad.

Los temas arriba mencionados son tan sólo una pequeña muestra de lo que puede encontrarse en el importante documento dado a conocer por Purificación Gato. En un balance final, lo que el *Diario* nos dice sobre la sociedad española colonial es mucho más que lo que nos cuenta de los pueblos chiriguano; sin embargo, es en las relaciones que se establecen entre esos dos mundos donde está concentrada su mayor riqueza.

ANTONIO MITRE

HERNÁNDEZ DÍAZ, José María: *La educación en la obra de Nicomedes Martín Mateos*, Béjar, Fundación Premysa, 2007, 199 pp.

A comienzos del año 2007 se imprimió el referido libro. Su autor es catedrático de Universidad, concretamente de Historia de la Educación y la Pedagogía, y ejerce su docencia en la respectiva Facultad de la Universidad de Salamanca. Figura, además, entre los historiadores de la educación más serios y objetivos del presente momento.

Pero, ¿quién fue el mencionado don Nicomedes (1806-1890)? Pues un bejarano nacido en el seno de una familia económicamente humilde, y que pasó casi toda su vida en la ciudad en que vio por vez primera la luz. En ella cursó la Enseñanza Primaria y asistió a la cátedra de latinidad de la que salió con no pequeño empalago, provocado por la mal enseñada filosofía escolástica. Pero supo neutralizar tal empacho mediante la lectura de todo tipo de libros con los que alimentó su ansia inagotable de saber. De este modo, tras estar algunos años en el Seminario Diocesano de Plasencia, en el que adquirió una sólida formación lingüística, pasa a la Universidad de Salamanca, para estudiar Derecho, y obtiene el título de Licenciado en 1833, el año mismo en que muere Fernando VII. Se tiene, pues, que la estancia de Martín Mateos en la salmantina institución universitaria se enmarca en la llamada Década Absolutista (1823-1833), cuyos rasgos más

sobresalientes son la persecución y eliminación de cuanto oliera a liberalismo, ya se tratase de leyes o de personas. En este sentido, se practica, en la Universidad referida, una drástica depuración del profesorado. Y don Nicomedes, enemigo acérrimo de cualquier imposición, se siente y manifiesta adherido al liberalismo; y con esa mentalidad, una vez conseguido el título, ejercerá la abogacía en Béjar y, después, la judicatura en distintos lugares, hasta que fue destituido en 1843, razón por la que regresó a su tierra.

Instalado definitivamente en Béjar, trata, nuestro protagonista, de poner en práctica sus ideas filosóficas, tan constante y tenazmente adquiridas. Y es que don Nicomedes se consagró desde sus juveniles años al estudio de la Filosofía, tan apasionadamente, que no lo dejó nunca, cualquiera que fuera el trabajo que oficialmente desempeñara. Y esto por la razón de contribuir, desde bases rigurosamente racionales y tolerantes, al mejoramiento de la vida humana en sus tres dimensiones: individual, social y trascendente. Por eso, tras apartarse del Cristianismo, por juzgar erróneamente en su juventud que el absolutismo se apoyaba en el clero, buscó y rebuscó entre las diversas posturas filosóficas, hasta desembocar en un espiritualismo de corte platónico-agustiniano. Y siempre juzgó que la educación era el medio único para convertir en realidad sus ideas filosóficas en pro del susodicho mejoramiento de la vida. En tal sentido, fueron numerosos los trabajos que publicó sobre la tarea educativa, y varios los proyectos que impulsó o las actividades en que tomó parte.

Pues bien, todo lo expuesto, entre otros asuntos, es minuciosamente expuesto, analizado y valorado en el libro de referencia, a lo largo de la «Introducción» y de los once capítulos o apartados que lo constituyen, y que llevan los siguientes títulos: I. «Reconocimiento a Don Nicomedes Martín Mateos y estudios sobre el autor». II. «Don Nicomedes en Béjar, su país (sic) natal». III. «La obra escrita de Martín Mateos». IV. «La educación en su sistema filosófico». V. «Socratismo pedagógico». VI. «Pedagogía de la tolerancia». VII. «Educación poética y desde la naturaleza». VIII. «La

escuela primaria es la honra de un pueblo y sus gobernantes». IX. «La Escuela Industrial y el espíritu del siglo». X. «Con la cultura popular». XI. «Para concluir».

Desde la página 85 hasta la 173, el libro contiene varios escritos de don Nicomedes sobre los temas de su interés. Por último, están consignadas las notas documentales relativas a los mencionados apartados. Por otra parte, la edición está hecha con la pulcritud máxima.

No obstante ser interesantes todos los aspectos del pensamiento de Martín Mateos, me han llamado particularmente la atención, por su actualidad, los relativos a la necesidad de fundamentar filosóficamente la educación y, como consecuencia, la base sobrenatural de ésta, la importancia de la familia y del Estado como agentes educadores, así como el hincapié que hace, como buen liberal, en formar ciudadanos capaces de convivir de forma tolerante.

La dicha fundamentación filosófica es una necesidad que surge como resultado de plantearse el fin general de la actividad educadora. En este sentido, parece que Martín Mateos se hizo el mismo planteamiento que quien esto escribe ha hecho en sus clases, año tras año, con objeto de clarificar las cosas. Helo aquí: si la educación se entiende como el proceso por el que se ayuda al ser humano a pasar de lo que es a lo que puede y debe llegar a ser, se hace preciso determinar, con la máxima precisión, el término de partida —*lo que es el ser humano*— y el término de llegada —*lo que puede y debe llegar a ser*—. Ahora bien, tales averiguaciones no se pueden hacer con sólo los saberes positivos —los de la Física, Química, Biología...—, por la razón sencilla de que éstos se refieren solamente a respectivas parcelas de lo real, y las referidas determinaciones requieren una clara visión de la realidad total, cosa ésta solo alcanzable con la Filosofía, aunque dentro, eso sí, de lo humanamente posible. Por otro lado, este modo de ver las cosas recuerda los famosos interrogantes que expresó Kant (1724-1804) como formulaciones propias de cualquier persona inteligente: *¿qué puedo saber?*, *¿qué debo hacer?*, *¿qué puedo esperar?*, *¿qué es el hombre?* Ignoro si don Nicomedes Martín,

nacido dos años después de la muerte del filósofo germánico, conoció o no el pensamiento de éste. Pero, en cualquier caso, el bejarano sabía muy bien por dónde se andaba en el terreno filosófico.

Consideradas así las cosas, Martín Mateos llega a la conclusión platónico-agustiniana de que el único maestro es Dios. Los habitualmente llamados agentes de la educación no pueden hacer otra cosa que colaborar, estimulando a los educandos, conforme se expresa en la siguiente cita traída certeramente a colación por Hernández Díaz: «...no es inútil repetirlo: el hombre nada enseña al hombre, lo que puede hacer únicamente es excitarle a entrar en sí, tarea difícil siendo como somos tan propensos a disiparnos...».

Repárese en que, si es tan proclive, el ser humano, a resbalar por la superficie de las cosas, ¿cómo no va a serlo en la hora que corre, en que son tantos los reclamos por los que se ve su atención solicitada? Formulo este interrogante, para subrayar la actualidad de que goza ésta, como casi todas las consideraciones de don Nicomedes, conforme a como ya he dicho antes.

Sí aparece en el libro, con suprema nitidez, la adhesión de nuestro pensador a la filosofía espiritualista, tras haber estudiado, como ha sido ya indicado, otros sistemas que como el sensualismo, el panteísmo o el idealismo le parecen erróneos y, por tanto, insuficientes, para fundamentar una educación correcta.

Entre los colaboradores de la educación resalta, Martín Mateos, de una manera especial a la familia. Y es éste otro asunto que, con toda evidencia, goza de suprema actualidad; pero, ¿por qué concede a la institución familiar ese relieve? La respuesta es muy clara: porque o se nace con la madurez suficiente para vivir por sí mismo o se nace prematuro y necesitado de ayuda, como es el caso de nosotros, los humanos. Y esa ayuda, en nuestra especie, nadie mejor que la familia puede prestarla. A tal respecto, don Nicomedes escribe:

... Los recién venidos son los hijos, los que acogen son los padres, la familia es el medio donde Dios dispuso que encuentre el hombre desde el día de su nacimiento hasta el de su muerte, seres que participen

de sus alegrías, que le ayuden en sus trabajos, que le consuelen en sus penas, que le enseñen a andar, a hablar, a conocer lo que le rodea y a dirigirse a Dios, objeto final de toda vida humana.

Y, a renglón seguido de las anteriores palabras, añade:

Todos los sentimientos benévolos deben tender, por tanto, a la perfección de la familia, piedra angular de todas las relaciones que ligan entre sí a los miembros de la humanidad.

Su actitud espiritualista y liberal lleva también, al pensador bejarano, a adoptar una postura conciliadora y tolerante, tanto en el aspecto intelectual como en el político. Y en tal sentido, es un claro precedente de hombres como Ortega, Marañón, Pedro Laín, Julián Marías... Así lo corrobora la siguiente cita que de *La tolerancia* (1848) —publicación de Martín Mateos— tan oportunamente Hernández Díaz nos ofrece:

Los dos principios, el de la tradición y el de la libertad, que ha tanto tiempo se encarnizan entre sí, pueden sin destruirse, y pueden levantar una filosofía social que, apoyada en la soberanía del pueblo, escuche a todo el pueblo, es decir, a los teócratas, a los monárquicos, a los radicales.

Muchas más cosas podrían añadirse a las expuestas en pro de la lectura del libro del doctor Hernández, escrito en un lenguaje de suma corrección y, a la par, de gran sencillez y claridad, cualidad ésta tan machaconamente encomiada por Ortega. La obra se cierra con una copiosa y bien seleccionada bibliografía.

SERAFÍN-M. TABERNERO DEL RÍO

JIMÉNEZ MIER Y TERÁN, Fernando: *Batec. Historia de vida de un grupo de maestros*, Lérida, Universitat de Lleida, 2007, 172 pp.

Aún son incógnita muchos de los grupos de renovación pedagógica que florecieron en España durante las décadas de

1920 y 1930, especialmente aquellos que, por unas u otras razones, realizaron su actividad al margen de la formalidad y la oficialidad y cuya área de influencia se circunscribía a lo local, comarcal o provincial. Algunos de los cuales fueron sustrato para que otros de mayor envergadura, de aspiraciones más elevadas y con un radio de acción más amplio germinasen y fructificasen. Tal fue el caso del grupo de renovación escolar leridano denominado Batec, formado por maestros comprometidos con la educación, la promoción social y cultural de sus alumnos y deseosos de espacios de libertad más desahogados, donde los importadores de las técnicas de la Escuela Moderna española encontraron a los primeros simpatizantes y, a la postre, a los principales difusores y promotores de la Cooperativa española de la Técnica Freinet, punta de lanza de uno de los movimientos de renovación pedagógica más pujantes y con mayor proyección de los que operaron en España durante la II República.

Afortunadamente, el creciente interés de los investigadores por la historia local y la consiguiente profusión de estudios, monográficos o no, sobre algún aspecto del particularismo pedagógico han descubierto algunos, evidenciando, así, la necesidad y pertinencia de trabajos de este tipo para precisar y matizar la apertura o no de los maestros ante las novedades escolares u otras culturas escolares. En esta dirección se han orientado los esfuerzos del profesor Fernando Jiménez Mier y Terán en *Batec. Historia de vida de un grupo de maestros*, donde ha consignado los episodios destacados del desenvolvimiento del grupo Batec, los nombres de los integrantes de éste, las actividades realizadas o promovidas, la forma de trabajo y la vinculación de algunos de los batequistas con el movimiento freinetiano. Especial atención merece este último capítulo, pues supone, en algunos aspectos, una contribución significativa a la historia de los orígenes del freinetismo en España, aportando más nombres de maestros, de escuelas y de cuadernos escolares.

Consta el libro de nueve capítulos, que oscilan entre las cuatro y las veinte páginas,

con títulos todos ellos representativos del contenido: «Para hacer boca», «Generalidades», «El arranque», «Dos objetivos», «Circunstancias educativas», «Esos catequistas», «Batequistas freinetistas», «Aquellas reuniones», «Cambio de época», «Al final». De éstos, el primero hace las veces de introducción de la investigación, y el último las de últimas reflexiones o epílogo simbólico, por lo escueto y falto de contenido. Completan el estudio los anexos, uno constituido por la reproducción de un texto pedagógico escrito por uno de los batequistas, y el otro lo está por las fichas biográficas de los cien maestros identificados, donde se han reseñado los datos más significativos de las trayectorias vital y profesional de éstos.

Aspectos destacables del libro son la riqueza de datos y la minuciosidad y exhaustividad de revisión de fuentes y recogida de información, así como la inclusión de un útil y elaborado índice onomástico, que facilita su consulta. Por el contrario, se echan en falta reflexiones, comentarios y explicaciones de mayor calado y más abundantes en número.

JOSÉ LUIS HERNÁNDEZ HUERTA

JIMÉNEZ MIER Y TERÁN, Fernando: *El libro de los escolares de Plasencia del Monte*, Huesca, Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte y Museo Pedagógico de Aragón, 2007.

La influencia de Celestín Freinet en España durante la década de 1930 es una de las líneas de investigación vigentes en las comunidades española y mexicana de historiadores de la educación. Prueba de esto es el notable incremento, en cantidad y calidad, de la producción científica en torno al tema en los últimos tres años. En 2005 apareció el libro *La influencia de Celestín Freinet en España durante la década de 1930. Maestros, escuelas y cuadernos escolares*, que, a día de hoy, es la obra de referencia básica para el estudio del freinetismo en España durante la II República.

Desde entonces, se han publicado en revistas especializadas, tales como *Historia de la Educación*, *Revista de Educación*, *Foro de Educación*, *Papeles Salmantinos de Educación*, varios artículos que versan sobre este asunto, introduciendo nuevas claves sobre el desenvolvimiento del movimiento freinetiano o abordando aspectos sectoriales del mismo. Cuestiones éstas que también han gozado de presencia en reuniones científicas, nacionales e internacionales, como son las celebradas en 2007 en Guadalupe —Cáceres, España— (*XIV Coloquio Nacional de Historia de la Educación*) y Macerata —Italia— (*Convegno internazionale di studi Quaderni di scuola. Una fonte complessa per la storia delle culture scolastiche e dei costumi educativi tra Ottocento e Novecento*).

El libro de los escolares de Plasencia del Monte, del profesor Fernando Jiménez Mier y Terán, investigador pionero sobre el freinetismo en España, es otra contribución a la historia de uno de los movimientos de renovación pedagógica que más aportó a la educación española del primer tercio del siglo XX. Se enmarca, más concretamente, en la línea de estudio cultivada con mayor intensidad: las realizaciones freinetianas. En esta ocasión, han sido parte de las realizadas en la escuela nacional de niños de Plasencia del Monte (Huesca), bajo la guía del maestro Simeón Omella Ciprián, las que han captado la atención del investigador.

El libro, que bien puede considerarse continuación del estudio titulado *Simeón Omella: el Maestro de Plasencia del Monte*, publicado en 2002 por Sebastián Gertrúdx Romero de Ávila, consta de dos partes claramente diferenciadas, amén del prólogo y de las oportunas y debidas saluciones de los responsables de la edición. La primera es un estudio previo o presentación de los materiales escolares reproducidos en la segunda. En aquélla se ha presentado una síntesis, a modo de texto libre, del origen y evolución del freinetismo en Huesca, salpicada de algunos comentarios acerca del cuaderno escolar *El libro de los escolares de Plasencia del Monte*. La segunda parte consiste en la edición facsimilar de éste, que constituye el cuerpo del libro y la principal aportación a la historia de la educación

española, particularmente a la del movimiento freinetiano.

Destacan en la publicación aquí reseñada, además de esto último, los datos aportados por el profesor Mier y Terán, como son los nombres de maestros y escuelas oscenses simpatizantes de las técnicas de la Escuela Moderna francesa y de cuadernos escolares elaborados por los alumnos de éstas desconocidos hasta el momento, y la calidad, el diseño y la prolijidad de la edición. No así la estructura y redacción del proemio, que, so pretexto de emular las técnicas del educador francés, han sido descuidadas.

E igualmente descuidada ha sido la rigurosidad con la que se ha materializado la investigación. El estudio de los materiales escolares reproducidos se ha reducido a alusiones fugaces (tan sólo les dedica, literalmente, ¡veintidós líneas!; la excusa, «[...] es un texto que habla por sí solo, que no requiere presentación y que merece disfrutarse tal cual, de principio a fin») y a comentarios pobres y superficiales que dejan igual de frío al lector que antes de haber realizado tal ejercicio intelectual: «Es probable que el libro de vida quede construido a partir de textos inicialmente publicados en los *Trabajos escolares vividos*, pero es igualmente probable que *El libro de los escolares de Plasencia del Monte* contenga solamente textos nuevos y por tanto inéditos. Hasta el momento no encuentro forma de documentar nada de lo inmediatamente anterior, sigo tras la pista. Es probable que *El libro de los escolares de Plasencia del Monte* vea la luz hacia mayo o junio de 1936, antes del estallido de la Guerra Civil. De ser así, también es probable que se trate de un libro que prácticamente no circula, que pasa por muy pocas manos, que permanece en el olvido, que es escondido y hasta destrozado por la barbarie imperante en aquel momento» (pp. 27-28). Éste es todo el análisis de los cuadernos. Lo cual no impide que páginas más adelante, refiriéndose a otra publicación del mismo tipo, diga lo siguiente: «El cuaderno —*Renacer*—, por supuesto, contiene una serie de textos que *esperan ser estudiados concienzudamente*, para abundar en el conocimiento de la vida

y la obra de Simeón Omella y del freinetismo en Huesca y en España» (p. 47); quien tenga oportunidad de examinar de primera mano el cuaderno *Renacer* descubrirá que lo sustantivo de éste ya está publicado (*Papeles Salmantinos de Educación*, 3 [2004], pp. 359-373), y que nada o poco e insustancial puede aportar a los temas aludidos por el profesor Mier Terán, más bien lo harán al freinetismo en Barcelona y, más concretamente, a las realizaciones freinetianas durante la Guerra Civil, tema éste que ha sido estudiado y presentado ante la comunidad científica en el citado *Convegno internazionale* de Macerata. Y algunas de las fuentes aparecen detalladas difusamente, y otras ni se mencionan, dando lugar a varias afirmaciones que no pasan de meras conjeturas. Valga para ilustrar esto último lo siguiente: Ha asignado, sin mentar la fuente, a la escuela de Encamp (Andorra) el cuaderno titulado *Escuela española de Encamp* (p. 54); el dato lo ha tomado —aunque no lo dice— de la primera relación de cuadernos escolares publicada en el boletín de la Cooperativa (*Colaboración, la Imprenta en la Escuela*, 2 [1935], p. 16), pero incorrectamente, pues aparece bien claro que el título del cuaderno es *Floreal* y que el nombre de la escuela es Escuela española de Encamp (Andorra).

A pesar de lo cual, *El libro de los escolares de Plasencia del Monte* constituye un documento de gran valor para la historia de la educación española y un suculento material para continuar perfilando la cultura escolar freinetiana vigente en España durante la década de 1930.

JOSÉ LUIS HERNÁNDEZ HUERTA

LUIS GÓMEZ, Alberto y ROMERO MORANTE, Jesús: *Escuela para todos, conocimiento académico y geografía escolar en España (1830-1953)*, Santander, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 2007, 468 pp.

Los dos profesores de la Universidad de Cantabria nos ofrecen, en esta ocasión,

una publicación muy vinculada a las que, desde hace ya años, viene siendo una de las preocupaciones más descollantes, al menos en el caso de Alberto Luis Gómez: la reconstrucción de las materias escolares vinculadas con la enseñanza de las Ciencias Sociales, en este caso el de la geografía en la enseñanza primaria, aunque en anteriores ocasiones ya lo fueron el de la enseñanza de la historia (A. LUIS: *La enseñanza de la historia ayer y hoy*, Sevilla, Diada Editora, 2000) o el de la geografía en el bachillerato (A. LUIS: *La geografía en el bachillerato español, 1836-1970*, Barcelona, Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1985).

La obra que reseñamos se estructura en cuatro grandes capítulos: el primero de ellos está dedicado a trazar el marco conceptual y las bases analíticas en que este estudio está inmerso, esto es, el de las investigaciones sociogenéticas sobre las disciplinas escolares, tanto en el entorno español como en el europeo y, de forma más extensa, en el que podríamos definir como occidental, incluyendo especialmente a los Estados Unidos de Norteamérica. Los tres capítulos restantes se dedican a los tres periodos cronológicos en que se ha dividido el análisis realizado.

El capítulo segundo se dedica al estudio de las características de la enseñanza española de la geografía en los años finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. En él se analizan las características de la legislación educativa de este periodo así como los debates habidos entre los geógrafos, los pedagogos, algunos destacados docentes y, de forma bastante inusual entre los estudios históricos y sociogenéticos, las aportaciones de un grupo de muy significados inspectores educativos españoles del periodo contemplado en el estudio. Entre este conjunto de profesionales de la educación se abordan de forma individual las aportaciones, entre otros, de Ezequiel Solana, Ángel Llorca, Félix Martí Alpera, J. M. Xandri Pich o E. Marcos Rodríguez, así como las concreciones curriculares para la enseñanza primaria aportadas por distintas inspecciones provinciales entre los años 1927 y 1950, poco antes de la publicación de los primeros cuestionarios nacionales de 1953.

El tercer capítulo está dedicado, de forma casi exclusiva, al análisis de las características y de los debates habidos respecto de la enseñanza de la geografía en Gran Bretaña y en los Estados Unidos durante un lapso cronológico más dilatado que el del capítulo anterior, pues llega hasta los pasados años ochenta del siglo XX. Los estudios de Alberto Luis y los de Jesús Romero ya nos tenían acostumbrados a esta atención privilegiada al ámbito angloamericano y es muy de agradecer que insistan una vez más, pues nos permite profundizar en un área cultural escasamente atendida hasta tiempos muy recientes.

El cuarto y último capítulo se centra en los avatares experimentados por la enseñanza de la geografía durante el primer franquismo, especialmente hasta el año 1953, aunque hay algunos atisbos e insinuaciones que se refieren a fechas posteriores. El principal foco de atención de esta cuarta parte se centra sobre los primeros cuestionarios nacionales para la enseñanza primaria, los publicados en la fecha ya indicada de 1953.

La obra que comentamos se acompaña de una amplia bibliografía, de un utilísimo compendio legislativo y de un índice onomástico que facilita enormemente el uso de esta destacable y muy recomendable aportación para el conjunto de las personas interesadas por el mundo educativo, sus características y sus problemas.

Como los autores de este estudio destacan, esta aportación es la primera de un proyecto de investigación mucho más amplio que vienen desarrollando desde 2002. El nivel de exigencia de su proyecto es muy alto, aunque en la presente publicación queden fuera de la misma algunos aspectos básicos que ya quedan anotados en la propia introducción de la obra, esto es, su deseo de abordar las cuatro dimensiones básicas de todo estudio didáctico sobre la enseñanza de una materia o disciplina escolar concreta, en este caso el de la geografía en la enseñanza primaria: lo regulado, lo sonado (yo prefiero su calificación como lo pretendido), lo enseñado y, finalmente, lo aprendido (o, en otras versiones, lo realmente retenido) por el alumnado. De momento, el estudio de Luis y Romero nos acerca, de manera muy detallada y profunda, a una parte de lo

regulado (la otra parte, que sería la representada por los manuales escolares, queda obviada en esta ocasión) y también de lo pretendido, ya que retrata abundantemente las alternativas y debates que se hicieron presentes, entre distintos tipos de profesionales de la enseñanza, a lo largo de la primera mitad del siglo XX. Quedaría por tratar, pues, todo lo concerniente a lo realmente enseñado en las aulas y también lo relacionado con lo aprendido por el alumnado: tarea no les falta al equipo de la Universidad de Cantabria. Esperemos que sea para bien y que pronto nos sorprendan y deleiten con una segunda aportación tan fecunda como esta primera.

RAFAEL VALLS

MALHEIRO GUTIÉRREZ, Xosé Manuel:
Nicolás Gutiérrez Campo. O recordo dun bo mestre, dun home bo, Coruña, Tórculo Artes Gráficas, 2007, 103 pp.

Estamos ante una preciosa historia de vida, recompuesta y ordenada por un cariñoso y atento historiador hacia su propio abuelo. Es un libro de encanto, de buen hacer, de afecto, de sólida estructura interpretativa. En el mismo se combinan las dos pasiones del personaje estudiado, el maestro y el pintor.

Nicolás Gutiérrez (1909-1964) es un bello exponente de lo que era y fue el magisterio del entorno de la España republicana, bien formado, con ideales pedagógicos y políticos definidos, por moderados que fueran. Y fue una expresión más del resultado de la barbarie del fascismo contra la escuela y contra las personas buenas y cultas. Es fácil deducir que Nicolás Gutiérrez fue depurado por mostrar simpatía hacia los sectores progresistas del magisterio, por militar en la Federación de Trabajadores de la Enseñanza.

Fue sobre todo un maestro bien valorado y reconocido, convencido de la importancia del buen hacer en la escuela, algo que practica desde el momento que es rehabilitado y repuesto en su escuela gallega. Es un testimonio de vida profesional

sencilla y rica, como la de otros muchos maestros de la época, obligados a vivir su propio exilio interior al haber permanecido en España, o la de otros muchos que salieron al exilio.

A través de este bonito recreo histórico educativo que nos facilita Xosé Manuel Malheiro conocemos más cosas de las humildes escuelas primarias españolas de antes de 1931, los esfuerzos republicanos en pro de la cultura y el desarrollo rural, y sabemos mucho más de las penurias vividas en miles de escuelas rurales de toda España, y en especial de la Galicia de los oscuros años cuarenta, cincuenta y sesenta.

Tenemos la suerte, además, de ver expresada una producción de pintura muy personal, paisajística, retratista, de lo que Nicolás Gutiérrez percibía desde su particular retina y lo plasmaba en el lienzo o en el papel.

Por otra parte, esta ejemplar historia de vida, de un maestro que nace en Segovia, se educa en Béjar, estudia en Salamanca, y luego marcha a tierras gallegas (en diferentes escuelas), pasando el Rubicón del alistamiento obligado en la Guerra Civil, con batalla del Ebro incluida, nos permite viajar en su compañía por la España rural y diversa del momento. Desde luego, para mí ha sido una muy agradable sorpresa, añadida a todo lo anterior, descubrir y conocer detalles de los años veinte en Béjar, en paisajes y dibujos captados por la retina de este pintor-maestro, o maestro-pintor, que nunca se sabe al fin.

El trabajo realizado por Malheiro es desde luego muy sugerente, más allá de la parte afectiva que le toca de cerca, lo que también hay que valorar muy en positivo, como homenaje merecido a su abuelo.

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

MARCH MANRESA, Miquel y SUREDA GARCÍA, Bernat: *50 anys d'escoltisme a Mallorca (1956-2006)*, Palma de Mallorca, Di7 edició, 2006, 303 pp.

Coinciden varias circunstancias para que haya sido posible hacer realidad este

excelente libro-álbum sobre la historia del esculptismo balear de los últimos 50 años.

Por una parte se conmemoran en 2006 los cincuenta años de inicio del esculptismo de las Islas Baleares, después de la guerra, en versión básica de procedencia católica, como es el caso de buena parte de los esculptismos de otras regiones o comunidades. Por otra, en 2007 se ha conmemorado también el centenario del nacimiento del esculptismo en todo el mundo, con diferentes actos, seminarios, *jamborees*, y tantas actividades específicas scouts. Finalmente, los autores, y no es casualidad en el mundo de la pedagogía y de la historia de la educación, fueron en su día niños-adolescentes scouts, y más tarde miembros de los grupos directivos y animadores. Por lo tanto, es plenamente pertinente la motivación, y la garantía de lo que se hace, con independencia de que sean además reconocidos especialistas en el estudio histórico de los movimientos juveniles en su faceta más educativa y pedagógica.

El libro es un magnífico elenco de centenares de fotografías expresivas de la vida real del esculptismo mallorquín en los años que se mencionan. A través de la imagen se perfila la vida real de los agrupamientos, de los clanes, de las actividades conjuntas, con la alegría que transmiten los niños y jóvenes, con la ilusión pedagógica que se percibe en los monitores y responsables scouts. Pero además, es un resumen escrito de los procesos vividos. Hay un orden, una lógica escrita, que va manteniendo la ruta. Es un texto muy bien acompañado de fotografías llenas de vida, de educación de base, de pedagogía sentida.

Aparece el reconocimiento a la figura señera de Eladi Homs, a quien también tuvo el gusto de conocer en los años setenta, ocupando responsabilidades a nivel nacional de España, dentro del MSC, cuando coordinaba y presidía en España Jordi Bonet. Él fue el enlace con el esculptismo anterior a 1936, quebrado por el conflicto, interrumpido, pero por fortuna pronto renacido.

Nunca se podrá valorar al nivel que merece el papel de los grupos y movimientos juveniles en la formación de los procesos de socialización en el niño-adolescente-joven, su posterior responsabilidad

profesional y pública, en la práctica real de la ciudadanía, en la defensa de los valores fundamentales de la persona. Desde luego que no sólo en España, pero también, y desde luego en Mallorca, como se aprecia en este testimonio histórico pedagógico, envidiable por muchas razones.

Con independencia de que, sin duda, el libro cumple una función nostálgica y pedagógica en el contexto directo donde se ha escrito, y para el cual sirve principalmente, la realidad scout mallorquina, la obra tiene otro valor externo y superior, cual es erigirse en una grata contribución al estudio de los movimientos juveniles, cada vez más y mejor contemplados en la historia de la educación, y de la educación social en particular. Por todo ello nuestra sincera felicitación a los autores y promotores.

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

PASTOR PRADILLO, José Luis: *Educación física y currículum. Historia de una asignatura a través de sus programas (1883-1978)*, Madrid, Edit. PAM, 2005, 395 pp.

Esta obra del profesor Pastor Pradillo analiza el devenir histórico de la educación física como materia curricular en el periodo que comprende de 1883 a 1978. Cuando hablamos de educación física, la mayoría de las veces, de manera implícita, se requiere la referencia fundamental del concepto de cuerpo. Dicho concepto, caracterizado por una naturaleza polisémica, exige una concreción que ha de basarse en la elección de una perspectiva desde la cual elaborar el constructo que se considerará como su definición. En el ámbito educativo, esta perspectiva describe al cuerpo como un hecho cultural. La sociedad y las diferentes instituciones en cualquier periodo histórico que se analice han otorgado al cuerpo, a lo físico, una importancia fundamental. De igual forma, los grupos de poder adquirieron la conciencia de la importancia que suponía el control del cuerpo, por lo que diseñaron diferentes formas de instrumentalizarlo para

alcanzar el objetivo final que suponía el control de las conductas de los ciudadanos. La presencia en la escuela de la educación física no estuvo exenta de polémica y siempre encontró diferentes posicionamientos en cuanto a su desarrollo. En España la complejidad fue mayor, puesto que existió una ausencia de unanimidad al respecto. La Iglesia Católica tampoco estuvo ajena a este proceso, expresando numerosas cautelas ante el posible trato que se debiera otorgar al cuerpo. Será el valor pedagógico que se atribuye a la educación física la principal argumentación desde la cual se exigirá la inclusión de los ejercicios corporales en el sistema educativo.

La investigación se encuentra estructurada en tres capítulos perfectamente diferenciados, precedidos todos ellos de una introducción. Cada capítulo se corresponde con una etapa histórica de gran importancia para la educación física, donde se abordan de manera pormenorizada todos aquellos acontecimientos que marcaron el devenir de la misma en nuestro sistema educativo. El tratamiento que en cada uno de ellos se hace, en cuanto al contenido se refiere, responde a una misma estructura, pero con ciertos matices. Así, son comunes en todos ellos cuestiones como el contexto histórico-pedagógico en el cual se enmarca el objeto de la investigación, apuntando que dicho contexto se reduce a someras pinceladas, puesto que se dedica un mayor espacio en la monografía a tratar otras cuestiones claves en el contenido de la misma. De igual forma, se estudia el concepto de educación física y cómo ha ido evolucionando a lo largo de la historia. Los niveles objeto de estudio son la enseñanza primaria, secundaria, además de los estudios de Magisterio, analizando los diferentes planes de estudios, para ver de qué manera es considerada la educación física. Otros elementos objeto de análisis son las distintas metodologías empleadas, así como los recursos y materiales didácticos utilizados.

La primera etapa del estudio comprende desde 1883 hasta 1939. Debemos destacar la importancia que tiene para la educación física su proceso de institucionalización, llevada a cabo por una norma

sancionada por el rey Alfonso XII en 1883, donde se regulaba de una parte la ordenación académica de la materia y, por otra, la creación del primer centro de formación de titulados capaces de encargarse de su docencia. El concepto de educación física que se maneja en este periodo responde al desarrollo, cultivo, perfeccionamiento y formación de facultades, aunque aparecen dificultades a la hora de priorizar la preferencia de cada una de ellas.

La Real Orden de 1 de septiembre de 1893 declaraba a la Gimnasia como obligatoria, aplicándose a los alumnos de primer año. Sin embargo, todavía hay quienes no están completamente de acuerdo en cuanto a su inclusión en la escuela, abogando a la escasa importancia de los ejercicios, y a que no había llegado el momento de acometer tal innovación. La verdad es que las condiciones en las que se desarrollaba su enseñanza, de alguna manera, reafirmaban esta afirmación: carestía de instalaciones, insuficiente formación de los docentes, etc.

La implantación de la educación física en las Escuelas Normales no se produce antes de 1898. Con anterioridad a esta fecha, los contenidos que se podrían considerar específicos de la educación física se incluían, con carácter teórico, en ciertas lecciones del programa de la asignatura de Pedagogía.

La segunda etapa del estudio abarca de 1936 a 1961, donde el desarrollo de la educación física también refleja el proceso de implantación y desarrollo político que representó el franquismo. Este periodo caracteriza a la educación física su contaminación política e ideológica que fue llevada a cabo por el régimen de Franco. En esta etapa, la concepción que se tiene de la educación física es radicalmente diferente al anterior periodo analizado. Los principales valores con los que se justifica la presencia de la educación física en el sistema educativo franquista fueron la educación integral, la raza y la educación del carácter. Cabe destacar, en esta etapa, la escasa importancia que se le concede al nivel de Preescolar. Dicho nivel se escapaba de las edades encomendadas al Frente de Juventudes y a la Sección Femenina por lo que

quedó al margen de sus proyectos. Ésta podría ser la razón por la que su educación física no se desarrolla. Sin embargo, desde muy pronto el nuevo régimen se plantea el papel de la educación física en la escuela primaria, confiándose la primera medida de ordenación a los profesores de educación física militares. Las características metodológicas de estas enseñanzas reproducen exactamente los principios didácticos de la *Cartilla Gimnástica Infantil* de 1924.

En cuanto a la enseñanza secundaria, debemos destacar tres referentes legislativos que definen su marco de actuación y ordenación académica. En concreto estos textos legislativos son la Ley de bases de 20 de septiembre de 1938, la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953 y la Ley de Enseñanza Media de 8 de abril de 1967. Dentro de su desarrollo, en las enseñanzas medias podemos destacar varias etapas: primer periodo (1939-1945), caracterizado por un carácter premilitar y patriótico de la educación física de clara influencia alemana; segundo periodo (1945-1953), determinado por una autonomía curricular y por la influencia de la escuela neosueca; tercer periodo (1953-1960), diferenciado por una relativa profesionalización de sus docentes.

En cuanto a los docentes, podemos afirmar que las Escuelas Normales de Magisterio aún no tenían el carácter universitario por lo que, académicamente, se situaban en un nivel equivalente al de bachillerato superior. El ingreso de sus alumnos se producía a los quince años, caracterizados por la inmadurez propia de esta edad, y con una escasa formación cultural.

El tercer periodo comprende desde 1961 a 1978. Esta última etapa franquista estaría condicionada por tres normas: Ley de Educación Física de 1961, Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970 y cierra esta etapa la promulgación de la Constitución de 1978, que abre un nuevo régimen político en nuestro país.

La Ley de Educación Física de 1961 es la primera ley que recoge por vez primera, y de manera integral, las principales

directrices para la organización de la estructura institucional, financiera y para la intervención política en toda la esfera de la educación física y el deporte. En la educación primaria, en términos generales, se consideraba a la educación física como un recurso capaz de facilitar la introducción del franquismo en el sistema educativo. En la enseñanza secundaria, la didáctica se fundamentaba alrededor de la sesión de Gimnasia Educativa, mediante la cual se pretendía alcanzar una serie de objetivos relacionados con las cualidades físicas básicas y con el fomento de actitudes y valores. En cuanto a los docentes, cabe destacar que no se sintieron proclives hacia la enseñanza de la educación física, careciendo su preparación en las Escuelas de Magisterio de la orientación adecuada.

Finalmente, la obra concluye con un catálogo de los diferentes programas, dividido por distintos niveles y ordenado por periodos cronológicos, así como con una amplia y selecta bibliografía.

A lo largo de toda la obra, el lector podrá descubrir cuál ha sido la historia de la asignatura de la educación física en el sistema educativo español, mediante un claro y perfecto análisis que el autor elabora a través del currículum de dicha asignatura y de aquellos aspectos fundamentales que condicionaron su implantación como materia en 1883.

En todo este proceso de inclusión, desarrollo y posterior evolución de la educación física como asignatura en nuestro sistema educativo, dentro del periodo historiado, estuvo marcada por un peculiar tratamiento que la cargó de múltiples contradicciones, dificultando su proceso de desarrollo. Resulta interesante la aparición de este tipo de monografías dedicadas a una parcela de la educación que hasta ahora no ha conseguido atraer el interés por parte de los historiadores de la educación, lo que obliga a su vez a realizar una labor previa de investigación, para localizar los documentos necesarios con el fin de reconstruir el objeto de estudio, lo que confiere al estudio una mayor valoración. El discurso pedagógico se encuentra armonizado por los diferentes cuadros y tablas

que aparecen en la obra, con la finalidad de facilitar la comprensión del lector. Debemos destacar también la compilación de los distintos programas, ordenados por periodos cronológicos en un catálogo, que completa aun más el objeto de estudio. Sin lugar a dudas, nos encontramos ante una buena obra y una buena aportación para la historia de la Educación Física.

FRANCISCO JOSÉ REBORDINOS
HERNANDO

PINTASSILGO, J. *et al.*: *A História da Educação em Portugal. Balanço e perspectivas*, Porto, ASA, 2007, y GATTI JUNIOR y PINTASSILGO, J. (orgs.): *Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História de Educação*, Uberlândia, EDUFU, 2007.

Presentamos en comentario conjunto dos obras que creemos complementarias y centradas en el diagnóstico del estado del arte histórico-educativo en Portugal y en Brasil. En las dos intervienen reconocidos investigadores portugueses y brasileños y su temática, similar en cuanto a su central columna, fue motivo de tratamiento en el III Encuentro Portugués de Historia de la Educación organizado por la Sección correspondiente de la «Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação» celebrado en Oporto en 2005, en el caso de la primera obra, y del VI Coloquio Luso-Brasileiro de Historia de la Educación organizado en 2006 en Uberlândia (Brasil), en el caso de la segunda. Las dos obras recogen los textos elaborados por invitación en ambos casos: ocho y siete, respectivamente.

Haciendo memoria de la celebración del I Coloquio portugués en 1987, cuando la historia de la educación aún era considerada una ciencia menor, y tomando constancia de que se apreciaba en 1996 (II Coloquio) un «franco desarrollo», dando lugar a trabajos publicados, a cursos de postgraduación, a la defensa de tesis doctorales y a la organización fáctica de una

creciente red de investigadores, ahora, el III Coloquio parecía un momento adecuado para establecer un balance crítico y trazar algunas necesarias perspectivas.

A este respecto, Justino Magalhães en su disertación («Temas, discursos, paradigmas», pp. 13-34) traza un presente severo para los estudios e investigaciones y aun para la formación histórico-educativa en Portugal: «Después de haber recuperado —traduzco— una centralidad epistemológica en los ochenta, se ha perdido a partir de los 90 cierto brillo editorial, entrando en crisis desde el punto de vista epistemológico», constatable en el progresivo abandono de los Máster en Historia de la Educación, en la presencia mantenida de textos historicistas, en la debilidad científica y discursiva en términos de rigor conceptual y metodológico, y en la excesiva ansia de perspectivismo organizado con base en el presente. Al mismo tiempo, Magalhães hace notar la amplia «ausencia de análisis de fuentes y de la bibliografía, como también de artículos críticos de síntesis», «al contrario de la orientación seguida por las grandes revistas internacionales», señalando que tampoco «hubo una renovación paradigmática, con la fuerza exigida por la mayor complejidad derivada de la diversidad temática y de la riqueza discursiva producidas en las últimas décadas».

Por ello, constata que los mayores desafíos para la historiografía educativa portuguesa son de naturaleza epistémica, solicitando al respecto un claro esfuerzo profesionalizador como historiadores atentos a los debates y corrientes historiográficas del presente.

En la segunda de las aportaciones, Jorge Ramos de Ó hace un estudio sobre 44 tesis de doctorado de historia de la educación o con fuerte contenido de historia de la educación aparecidas en Portugal entre 1990 y 2004, revisando sus temáticas, metodologías y procesos de escritura. Se trata de una historia sobre todo limitadamente escolar, que analiza un tiempo casi siempre posterior a 1875, condicionada en su eje temporal por la cronología política, «nacional» y sólo local en siete casos, que tiene a la legislación y a las estadísticas oficiales

como la base documental más utilizada (ya que sólo en los años 90 los historiadores de la educación han comenzado a entrar en los archivos), construida desde el pluralismo metodológico, pero dentro del que sólo cuatro autores asumirían una precisa filiación intelectual con las corrientes etnográficas, si bien se haya superado ya la pobreza teórica y el empirismo más vulgar. Aun así, hace notar Jorge Ramos que sólo nueve autores trazan en sus trabajos «el estado de la cuestión» en lo pertinente en materia de investigación histórico-educativa en Portugal, «ignorando, así, nuestra propia memoria en cuanto grupo disciplinar».

Por su parte, Antonio Gómes ofrece una valiosa contribución investigadora con respecto a la historia de la infancia, una de las temáticas significativas del presente. Tomando en consideración las tesis de Ariès y las de Mause, en aquello que cada una de ellas hace posible heurísticamente, Antonio Gómes analiza cómo la infancia maltratada y con riesgo social fue tratada en Portugal por diversos discursos procedentes del pensamiento médico: cuál era su estatuto y el concepto de infancia construido y utilizado.

Joaquín Pintassilgo traza en las pp. 111-145 un balance sobre lo realizado en Portugal en cuando a la historia del currículum y de las disciplinas escolares, a la luz de los conceptos y enfoques trazados, entre otros, por Cuban, Cherbél, Juliá, Viñao, Popkewitz, Goodson, Tadeu da Silva o Meyer, haciendo más detenida referencia a las disciplinas siguientes: historia, educación cívica, física y química, y dibujo/trabajos manuales. Complementariamente, João Barroso se detiene en los trabajos que enfocan a la escuela como objeto de estudio, analizando en siete estudios su objeto y metodología, los ejes adoptados para el análisis institucional de la escuela, su narrativa factual, el referencial teórico movilizado y la «lógica» de abordaje, como aquello que estructura el modo de mirar, haciendo notar el paso desde los tradicionales abordajes jurídico-administrativos hacia unos abordajes «más orgánicos, holísticos y culturalistas».

Por su parte, L. M. Carvalho hace un análisis sobre el uso y presencia de la prensa

de educación en las tesis doctorales, también estudiadas por Jorge Ramos, como fuente y/o como objeto de estudio, con atención a la presencia de lo que conceptualmente se ha señalado como «apropiación» y «circularidad».

Por fin, María João Mogarro y M.^a Teresa Santos se interesan, respectivamente, por la presencia de la historia de la educación en los currículos de formación de profesores, y por el perfil patentizado por este campo de conocimientos (que se manifiesta con «empobrecimiento efectivo, a pesar de su potencial objetivo»). Se habla de la historia de la educación como instrumento de construcción de la identidad docente, pero también de la gran diversidad de los contenidos presentes en los programas: unos más propedéuticos y generalistas, y otros más concentrados y selectivos. M.^a João Mogarro hace también una revisión metodológica de las fuentes de información y de los recursos humanos y materiales dispuestos. Con estos antecedentes enunciados, María Teresa Santos habla de la inconsistencia epistemológica, de incongruencias programáticas y de un déficit interventivo, que sería preciso corregir.

Esta revisión del «estado del arte» fue, así mismo, motivo de preocupación en el Congreso Luso-Brasileiro, como manifiesta el libro que recoge las seis conferencias invitadas en torno a tres secciones: formas de la historia de la educación en el espacio lusófono, situación actual de enseñanza de la historia de la educación, y perspectivas futuras de la investigación en historia de la educación, teniendo presente el horizonte de una historia comparada. En la primera sección participaron Áurea Adão desde Portugal y José Gondra desde Brasil. Áurea Adão hizo un recorrido por el nacimiento de los Coloquios en 1996, luego de repetidos encuentros informales entre investigadores portugueses y brasileños en los Congresos de la ISCHE, por la participación en ellos de los portugueses, así como por las temáticas y tiempos de sus aportaciones, la metodología y los tratamientos de fuentes privilegiadas, haciendo notar la inestabilidad en la mayoría de los participantes, la poca contextualización

teórica de las aportaciones, y el muy escaso lugar ocupado por una historia comparada. Un similar recorrido hizo José Gondra, en este caso, desde la perspectiva brasileña haciendo notar, por una parte, el crecimiento exponencial en las aportaciones *brasileiras* (656 comunicaciones en 2006), pero también la necesidad de una clarificación epistemológica y de tomar en consideración el estatuto histórico de las herramientas y conceptos utilizados por los historiadores de la educación.

Con respecto a la segunda sección sobre enseñanza de la historia se anotan las aportaciones de María Teresa Santos desde Portugal y de Decio Gatti desde Brasil. M.^a Teresa Santos continúa aquí el análisis realizado en Oporto en 2005.

Por su parte Decio Gatti analiza los lugares y saberes que tipificaron el recorrido histórico de la enseñanza de la historia de la educación, haciendo notar la alteración sustancial registrada con la entrada de nuevas temáticas, abordajes y fuentes también en el caso brasileño, haciéndose esto patente en la renovación curricular, aunque es visible «la existencia de una paradójica fecundidad en la investigación, contrapuesta con la paralización en los cursos de formación de profesores», lo que debería ser motivo de preocupación. En este sentido propone Gatti un mejor diálogo entre los resultados de la investigación y la docencia, así como la transformación de los «grupos de investigación» en «grupos de investigación y de docencia».

Finalmente, en la tercera sección intervinieron Luís M. Carvalho, desde Portugal, y Denice Bárbara, que abordaron la problemática que suscita la construcción de una historia comparada de la educación, «para un proyecto de comprensión crítica de los fenómenos de internacionalización de y en la educación», manifestándose a favor de una historia comparada (p. 146) entre los casos estudiados (cuestionando, entonces, el nacionalismo metodológico), y a favor también «de la realización de estudios comparados sobre la circulación internacional de las políticas educativas». En sentido similar se expresa Denice Catani hablando de una «historia de relaciones».

Quizás no sea inoportuno finalizar esta sintética reseña saludando esta doble revisión epistemológica, que sólo queda enunciada, pero que no es desarrollada argumentativamente, y sugiriendo que también entre nosotros se aborde, de igual modo, una nueva revisión, de superior alcance a las efectuadas en momentos anteriores.

ANTÓN COSTA RICO

RAMOS ZAMORA, Sara: *La represión del magisterio: Castilla-La Mancha, 1936-1945*, Ciudad Real, Almadu ediciones de Castilla-La Mancha, 2006, 260 pp., ils. + CD-ROM.

En la veintena de años que median entre aquel ya lejano 1986, cuando mi paisano y colega «Wences» Álvarez Oblanca —entonces director de la Biblioteca Regional «Mariano Domínguez Berrueta» y del Instituto Leonés de Cultura, que lo es actualmente del Archivo de la Diputación Provincial—, le entregó al malogrado editor y común amigo Santiago García la monografía sobre la depuración de la enseñanza en León para que viera la luz en su reconocida imprenta editorial, y el recientemente terminado año 2006, en que aparece el trabajo de la compañera Sara Ramos, hay «espacio de sobra» —como diría el poeta zamorano— para tratar de recuperar la memoria histórica silenciada durante medio siglo. Y a fe cierta que de este empeño dan testimonio la larga nómina de autores y sus correspondientes artículos, comunicaciones, trabajos científicos y estudios rigurosos.

Si aquella monografía sobre la depuración de la enseñanza leonesa, tan pionera como primeriza, más bien aproximativa, y de carácter generalista, dado que abarca otros ámbitos docentes (Escuelas Normales, Inspección, Institutos, Escuela Superior de Veterinaria, etc.), y, por tanto, no aborda de forma específica el magisterio primario, el trabajo de Sara Ramos, empero, se centra taxativamente en el análisis

cuantitativo y cualitativo de la depuración de que fue objeto el cuerpo de maestros/as de primera enseñanza castellano-manchegos. Para ello, la autora disfrutó de una prestigiosa beca, de esas «anheladas» de Formación de Personal Investigador, otorgada hace un quinquenio por el entonces llamado Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Como resultado del quehacer investigador deviene el presente libro, fruto de un estudio riguroso, concienzudo y serio que, en origen, constituyó la tesis de doctorado de su autora, conforma el número 30 de la colección *Biblioteca Añil*, editada por Almad ediciones de Castilla-La Mancha, e impresa por Lozano Artes Gráficas, gracias a una ayuda para la publicación de la Consejería de Cultura de la Junta de Castilla-La Mancha. El texto abarca 260 páginas, bien dispuestas, aunque con sobriedad, que evidencian una cuidada impresión —erratas apenas se advierten—, en las que se entremezclan un ramillete de ilustraciones, en blanco y negro, muchos cuadros, gráficos, mapas y documentación varia, así como un seleccionado aparato crítico. La obra se complementa con un CD-ROM en el que la autora ofrece la ficha resumen del proceso y su resultado en cada uno de los maestros y maestras que fueron depurados por el Régimen franquista.

Es bien sabido, como reconocíamos al principio, que de un tiempo a esta parte han proliferado trabajos sobre la Guerra Civil y el franquismo, en el contexto general del país, y también en la región castellano-manchega, pero no es menos verdad que esta región acusa ciertas lagunas historiográficas. De manera que los trabajos sobre depuración del Magisterio en España tampoco cuentan con amplia producción literaria, por la dificultad en consultar datos, dado lo establecido en la Ley 16/1985, de 25 de junio, sobre Patrimonio Histórico Español (art. 57) limitando el intervalo de 50 años para poder hincar el diente a la documentación relativa a la seguridad, honor e intimidad de las personas; no obstante, todavía aparecen documentos prohibidos. Desde hace un cuarto de siglo se han venido publicando estudios sobre la depuración del magisterio con

diferente nivel de análisis y profundización. Concretamente, en la región se citan los de Ortiz Heras sobre la provincia de Albacete o el de Jiménez de la Cruz sobre el caso de Toledo, el monográfico de la revista *Añil. Cuadernos de Castilla-La Mancha* y el reciente de Pont Sastre sobre la provincia de Guadalajara.

Tengo la impresión que, en buena medida, estas indagaciones de la profesora Ramos Zamora obedecen al móvil del terruño. En efecto, toledana de origen, sus raíces natales impulsan a centrar la investigación en el espacio histórico-geográfico de la región castellano-manchega, profundizando así en el análisis de la microhistoria. Su objetivo primordial no es otro que el estudio pormenorizado de una categoría de represión política del Régimen cual fue la depuración del Magisterio de primera enseñanza; término «represión» que conceptúa como lo hace el historiador M. Richards: violencia dirigida y opresión ejercida.

Haciendo un uso exquisito de la metodología histórico-educativa, acota el segmento temporal y define los límites espaciales. El marco cronológico se sitúa en 1936, inicio de la Guerra Civil; situación bélica que influye de forma determinante en la vida personal y profesional de los maestros y maestras que ejercieron en tiempo y forma en las provincias manchegas. Obviamente, la formación del magisterio en época republicana, basada en unos principios pedagógicos y culturales modernos y en unas corrientes de pensamiento liberal y europeísta, chocó visceral y frontalmente con el férreo control ideológico instaurado por los principios del Movimiento Nacional, sometiéndolo a un proceso evaluador de su afinidad e idoneidad con el gobierno, estimando que el maestro había recibido un trato especial que lo dejaría contaminado por los ideales republicanos y, por ello, había que depurarlo.

El ámbito espacial se circunscribe a la región castellano-manchega, cuyo territorio, al menos en parte, durante la contienda, quedó bajo dominio republicano, lo que provocó que algunos docentes se librasen de la primera depuración, la frentepopulista,

pero otros sufrieron una depuración doble: primero y en plena Guerra Civil, la depuración republicana y, finalizada ésta, la depuración franquista, que es de la que se ocupa primordial y exclusivamente la autora. Con el término de la incivil contienda, la depuración frentepopulista desapareció, pero la franquista persistirá duramente en los años de postguerra, marcando el año 1945, acotación superior cronológica, la finalización de la mayor parte del proceso, si bien algunos casos traspasarían la mediana del siglo. Dicho en otros términos, su propuesta es estudiar este último, el proceso depurador llevado a cabo por las autoridades franquistas con los maestros y maestras que ejercieron en Castilla-La Mancha en su conjunto y en cada provincia de forma particular, para completar el mapa depurativo de España, abordando los dispositivos y las distintas fases del proceso en cada provincia para analizarlo tanto de forma cuantitativa como cualitativa, con objeto de determinar qué zonas fueron más represaliadas, las diferencias dentro de cada provincia o entre las zonas rurales y urbanas. No en vano son éstas algunas de las notas distintivas que confieren personalidad y relevancia a la investigación realizada, como muy acertadamente destaca su director y prologuista.

Presupone, y no le falta razón, de alguna suposición, que no sólo hubo depuración de maestros funcionarios sino también de alumnos aspirantes al ejercicio docente, lo que sugiere que la depuración del magisterio fue un proceso punitivo a la vez que preventivo. También se afana en conocer la influencia de las características de las Comisiones depuradoras, ya sea porque la dirección centralizada impedía alteraciones sobre el resultado del proceso depurativo, ya sea porque hubo matizaciones específicas causadas por el enfoque particular de cada Comisión. Los estudios realizados demuestran que el porcentaje de docentes habilitados fue superior al de sancionados. Parece que hubo más proximidad entre las provincias de Guadalajara y Toledo —donde el proceso comenzó antes que en las demás—, que entre las de Albacete, Ciudad Real y Cuenca, republicanas

hasta el final del conflicto. En las zonas rurales el proceso fue más violento que en las urbanas, al constituir un entorno más cerrado en el que se hacen más visibles las relaciones interpersonales que fomentaban abruptamente unos mecanismos de odio y venganza que se convertirían en delaciones.

También cabe resaltar su aportación al campo historiográfico sobre las mujeres, deseo explícito de la autora, que cumple con creces contribuyendo con algunos apuntes acerca de las diferencias de género aplicadas a los resultados del proceso depurativo. Se estima —así consta en las conclusiones— que el Régimen valoró más duramente a las maestras en cuestiones relacionadas con aspectos morales y personales que a los maestros; éstos, por el contrario, fueron más valorados en las conductas públicas, políticas y sindicales.

En cuanto a los bloques de contenido, el trabajo se estructura en cuatro partes, descontando las primeras páginas, destinadas al Índice y a inventariar las abreviaturas utilizadas, a las que siguen las de presentación o Prólogo, bajo el título «La voz y la palabra», debidas —como no podía ser de otra manera— al ya mencionado prologuista y director del trabajo, profesor Julio Ruiz Berrio. A continuación, la autora, en una breve toda vez que sabrosa «Introducción», esboza el panorama general de la investigación realizada, sus objetivos e interés científico, las herramientas metodológicas y los yacimientos documentales, al tiempo que agradece las ayudas dispensadas —agradecimiento a Mar del Pozo, a su director Ruiz Berrio, al promotor publicista Alfonso González-Calero y a los funcionarios de los archivos, especialmente a Joaquín y a su equipo—, y reconoce su condición de becaria.

De las cuatro partes, la primera —«Control y represión del magisterio de primera enseñanza»— tiene un carácter contextualizador, pretendiendo un acercamiento a la naturaleza y objetivos que persiguió la depuración del Magisterio primario contraponiendo el modelo de maestro de la España republicana al que el Nuevo Estado quiso imponer, así como el caótico aparato legislativo dispuesto para poder efectuarlo.

Una segunda parte —«Procesos seguidos para la purga de maestros en Castilla-La Mancha»— delimita los primeros pasos de las Comisiones depuradoras D de las provincias castellano-manchegas, miembros que las formaron, impresos que se elaboraron para acopiar datos del proceso depurativo, qué actuaciones definieron sus comportamientos, cómo fue la instrucción de los expedientes de maestros y maestras, así como las acusaciones que se vertieron contra ellos, materializadas en los pliegos de cargos, piedra angular para el estudio cuantitativo y cualitativo de los distintos cargos imputados al Magisterio, toda vez que igualmente es de interés cómo los maestros articularon su defensa a través del pliego de descargos y el tipo de avales acreditativos que presentaron.

La tercera parte —«Resolución de los expedientes de depuración en Castilla-La Mancha»—, al haber elegido una población tan extensa, ha sido preciso coordinar y desarrollar diferentes estudios basados fundamentalmente en la variable geográfica, entre los que se encuentran el *estudio regional de Castilla-La Mancha*, que recoge los resultados de la depuración en el conjunto de la región, analizando el grupo de maestros/as habilitados, sancionados, así como el estudio regional basado en las diferencias de género y los efectos del proceso depurativo en los alumnos y alumnas de las Normales, que también sufrieron esta represión. Otra línea se ha centrado en los *estudios provinciales* (Albacete, Ciudad Real, Cuenca, Guadalajara y Toledo), que se complementan con el *estudio por partidos judiciales* de cada una de ellas, ahondando en sus particularidades al comprobar qué áreas fueron las más castigadas y comprobar la dureza del proceso entre las zonas rurales y urbanas. Dichos estudios desembocan en la configuración de los perfiles del maestro/a depurado en Castilla-La Mancha, centrándose en el caso de los afines al nuevo Régimen y en el de los que fueron sancionados como contrarios al mismo, para lo cual se ha analizado psicopedagógicamente los distintos condicionantes que influyeron de forma directa en el nuevo aprendizaje pedagógico impuesto,

así como la utilización que se hizo de los argumentos pedagógicos para avalar la afinidad política de los maestros con el Estado totalitario, o justamente lo contrario, que les distanciaron del nuevo modelo pedagógico y sin quererlo se vieron abocados a una sanción segura.

Unas «Consideraciones finales», a modo de conclusión, determinan que la depuración fue muy homogénea desarrollándose con carácter discriminatorio, ambivalente y arbitrario. Bajo un prisma ideológico y político, el comportamiento de las Comisiones depuradoras muestra que todas las conductas del maestro necesariamente tenían que tener un trasfondo político. Además, establecen una relación directa toda vez que bidireccional entre la tendencia político-religiosa del maestro y su conducta profesional, social y moral, como lo demuestra el 60% de los cargos y acusaciones. No son éstas las únicas conclusiones sino también otras varias que desgranadas han quedado en las líneas precedentes.

Desde el punto de vista documental, se sirve de fuentes primarias y secundarias. Primarias son los expedientes de depuración de maestros/as que están en el AGA —unos 4.000 expedientes de los 50.000 referentes a todo el país—, válidos no sólo para el estudio cuantitativo del proceso depurativo del Magisterio de la región, sino para el análisis cualitativo de los mismos, dada la riqueza y variedad de testimonios que albergan. Sin embargo, no están todos localizados en el AGA, como se comprueba al consultar los *Boletines Oficiales Provinciales* (1936-1945) y el *Boletín Oficial del MEN* (1939-1945) y contrastar los datos que ofrecen, detectando errores ortográficos, repeticiones, etc., todo lo cual ha servido para recopilar la cifra total de 4.329 maestros y maestras depurados. Otra fuente ha sido el fondo documental sobre las revisiones de los expedientes de depuración (1940-1970), localizado en el Archivo Central del MEN, que contiene también expedientes académicos, personales y de depuración de los miembros de las Comisiones depuradoras D de las provincias; información ampliada a partir de los expedientes de jubilación y clases pasivas ubicados en la Dirección

General de Costes de Personal. Igualmente han sido consultados los respectivos Archivos Históricos Provinciales, destacando los de Toledo, Albacete y Guadalajara. Asimismo, no hay que olvidar otros Archivos históricos —Nacional, Guerra Civil (Salamanca), Universidad Complutense (Madrid) o del Instituto Alfonso VIII (Cuenca)—, ni los fondos ubicados en el internacional Instituto Social de Obreros, de Ámsterdam, extrayendo información sobre la actividad política, educativa y social desarrollada por el movimiento anarquista español, comprobando la existencia de agencias de socialización de carácter no formal, influyendo directamente en el resultado del proceso depurativo del maestro. Además, fuentes periódicas oficiales (*BOE*, *BOJDNE*, *GR*), prensa diaria y revistas de carácter profesional y científico también muestran información. Secundarias son la revista interuniversitaria *Historia de la Educación*, con publicaciones relevantes para la comunidad científica y académica del campo disciplinar.

En este mismo orden, finalmente, el libro se cierra con un repertorio de «Fuentes bibliográficas», desglosadas en una recogida relación de publicaciones periódicas y revistas de época y en una nómina básica de referencias bibliográficas.

La cuarta y última parte, en el CD-ROM anexo al libro, como manifiesta el título, muestra los listados de los maestros y maestras depurados en cada provincia castellano-manchega, inventarios en los que se reflejan las resoluciones adoptadas en los expedientes de depuración y la publicación de éstas en los boletines oficiales, bien del MEN, bien de cada provincia. Es de agradecer este soporte electrónico, que demuestra el dominio que la autora tiene de las nuevas tecnologías.

Como viene siendo costumbre, esta obra constituye un punto de partida para muchos otros estudios y abre nuevas líneas de investigación, que contribuirán no sólo a un mayor sino a un mejor conocimiento del pasado de esta vasta región. Con modestia, asume las limitaciones e invita a transitar, completándolo, el camino andado. Felicitamos a la profesora Sara Ramos

por este libro y esperamos las nuevas publicaciones, que —nos consta— están a punto de salir, augurándole nuevos y estupendos éxitos publicitarios. ¡Sea enhorabuena por este librario y otros naturales partos!

PABLO CELADA PERANDONES

RODRÍGUEZ-SAN PEDRO BEZARES, Luis E. y POLO RODRÍGUEZ, Juan Luis (eds.): *Saberes y disciplinas en las Universidades Hispánicas. Miscelánea Alfonso IX, 2004*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2005, Colección Aquilafuente, n.º 83, 308 pp.

Un título sugerente y atractivo, *Saberes y disciplinas*, nos adentra en un recorrido por uno de los aspectos más apasionantes de la historia de la universidad: los contenidos de las enseñanzas, las formas de transmisión de las mismas, la cultura y el ambiente intelectual. Aludir a los saberes es hacer mención al flujo de conocimientos, pensamientos y ciencia que se va consolidando a través de los siglos, vinculado a espacios y a personas, a disciplinas y tiempos de estudio. Una obra que va a centrarse en un marco de coordenadas específicas, con el fin de evitar desviarse demasiado de una línea propuesta de antemano o diluirse en generalidades más amplias. El estudio se dirige hacia el campo de las universidades hispánicas, con especial referencia a Salamanca, aunque contando con la perspectiva de las universidades americanas representada por la de San Marcos. Asimismo acota unos tiempos cronológicos como son los siglos de la Edad Moderna, los que transcurren al compás de los reinados de los Reyes católicos, el siglo de Oro, llegando hasta las postrimerías del siglo XVIII. Articula en este sentido el ciclo de ponencias y jornadas de investigación que asumen los Coloquios Alfonso IX, los undécimos llevados a cabo, iniciados en el 2005 y que concluirán en el 2007.

Una temática que viene a secundar y ampliar los diferentes campos de investigación ya asumidos y publicados por *Miscelánea Alfonso IX*, como son entre otros: *Líneas de investigación sobre Universidades Hispánicas*, *La Universidad Contemporánea*, *Vida estudiantil en el Antiguo Régimen*, *La Universidad de Salamanca y sus confluencias americanas*, *Grados y Ceremonias en las Universidades Hispánicas* o el más reciente *Universidades hispánicas. Modelos territoriales en la Edad Moderna*.

Se plantea así una primera sección con unos trabajos que expresan momentos y circunstancias diversas en las universidades hispánicas del Antiguo Régimen. Los autores nos ofrecen una visión elaborada y certera sobre cuestiones concretas. Van desfilando por las sucesivas páginas la tarea de los juristas en la época de los Reyes Católicos, la Teología en el Siglo de Oro en Salamanca, la enseñanza de la medicina en España en relación con sus homólogas europeas, la aproximación al pensamiento de Domingo Báñez en el siglo XVI en Salamanca, las lecturas de los universitarios en la Edad Moderna. Todos ellos son, sin duda, contenidos de gran interés para el lector que acude en busca de conocimientos sobre una temática sugestiva como es la historia de las universidades hispánicas en épocas ya pasadas.

Como ya es habitual en *Miscelánea*, no se limita sólo a un núcleo de estudio que es el que da título e identidad a la obra, en este caso en relación con las disciplinas impartidas en las universidades hispánicas. Busca siempre dar un paso más, dando entrada a nuevos trabajos. Se perfila así un segundo bloque, el de líneas de investigación, con tres monografías con referencia a las universidades de Alcalá, Salamanca y Venezuela.

Por último, una tercera sección nos remite a la memoria anual del Centro de Historia Universitaria Alfonso IX, las donaciones con destino a la biblioteca del centro y las publicaciones vinculadas al mismo.

Destacamos la selección esmerada de las temáticas y trabajos expuestos, así como una cuidadosa y ejemplar presentación, de gran calidad, que hace que aún resulte más

atractiva la lectura y lo que en ella se expone. En suma, una obra que reúne los afanes y desvelos de los historiadores que se ocupan del ámbito universitario hispánico en la Edad Moderna, que consigue arrastrar al lector interesado, al docente universitario o al investigador hacia las formas en que se transmitían los saberes y la organización de las disciplinas. La impronta universitaria de profundas raíces históricas queda reflejada en estas hojas, que reúnen ingredientes suficientes para el disfrute personal de cuantos se acerquen a ellas con la información sólida y rigurosa que se ofrece de la mano de Rodríguez-San Pedro y Polo Rodríguez, en una colección de creciente y reconocido prestigio intelectual.

ISABEL RAMOS RUIZ

RUBIO MAYORAL, Juan Luis: *Disciplina y rebeldía. Los estudiantes en la Universidad de Sevilla (1939-1970)*, Sevilla, Ed. Universidad de Sevilla, 2005, 309 pp.

Este trabajo de investigación está dedicado al estudio del papel representado por los estudiantes sevillanos en la Universidad de la Segunda República y de la época franquista. Tomando como primera fecha el año 1939 y llegando hasta 1970, se analiza la participación e influencia estudiantil en la transformación de la estructura universitaria a lo largo de esos años. Adoptando como referencia principal la dimensión política de aquellos estudiantes que lucharon por sus propios ideales, que pasaban por erradicar cualquier régimen de tipo antidemocrático para conseguir la igualdad, libertad y justicia anheladas, el autor trata de reconstruir la historia de muchas personas que vivieron nuestro pasado histórico-pedagógico más reciente.

El estudiante, parte esencial del proceso educativo, se encuentra ante una realidad que no le convence y que desea cambiar. Por este motivo, recoge textualmente el autor, «La Universidad se transforma en el núcleo de la rebeldía, de la contestación,

de la protesta; en suma, del cambio y de la transformación de un modelo de sociedad agotado». En esencia, se resume en esta afirmación el punto esencial que inspira este trabajo de investigación.

La transformación de la sociedad española, y en concreto de la vida y el funcionamiento de la institución universitaria sevillana, se convierte en el objetivo de los protagonistas de este estudio, que se enfrentan a un contexto político-social del que en ciertas ocasiones saldrán con graves perjuicios personales, que van desde inhabilitaciones temporales para cursar sus estudios hasta sanciones que suponen la expulsión definitiva del Distrito.

La obra está estructurada en torno a dos conceptos: Disciplina y Rebeldía. Tras un breve prólogo y una pequeña introducción que nos sitúan en el tema a tratar, el autor abre el apartado de *Disciplina* con tres capítulos. El primero desarrolla el concepto de estudiante en el «nuevo» modelo de universidad que surge tras la Guerra Civil Española. En primer lugar, nos encontramos con un apartado dedicado a la exposición de precedentes históricos marcados por la II República, prestando especial atención a las asociaciones surgidas y a los conflictos estudiantiles acontecidos. Rubio Mayoral realiza una descripción de la universidad de la época, analizando los distintos mecanismos de socialización política que van a establecerse en la Universidad Española. Finalmente, el autor nos aporta en este capítulo una visión clara del SEU (Sindicato Español Universitario) con los hechos e ideas más relevantes anteriores al cambio que impondría en 1943 la Ley de Ordenación de la Universidad.

El segundo capítulo presenta al estudiante universitario tras la aprobación de la Ley de Ordenación de la Universidad Española de 1943. Se desarrolla, de manera extensa, todo aquello que recoge la nueva legislación y los efectos que tiene sobre los derechos y deberes de los estudiantes. Al tiempo que se realiza el pertinente recorrido histórico, el autor presta especial atención al Decreto de 11 de agosto de 1953 sobre el «Estatuto del Estudiante», exponiendo

varios puntos importantes en relación al sistema de acceso a la universidad, al complejo Examen de Estado o a las pruebas de madurez a las que deben enfrentarse todos los estudiantes. A continuación, Rubio Mayoral lleva a cabo un doble análisis de la universidad y las clases sociales. Se constata el acceso, por lo general, de las clases acomodadas, haciendo referencia a ciertas obras que se han ocupado del estudio de este tema.

El tercer capítulo de este apartado se dedica a la representación oficial de los estudiantes sevillanos, recogiendo el funcionamiento, normas y obligaciones de cada una de las asociaciones surgidas. El autor realiza un recorrido por las protestas multitudinarias estudiantiles que se desencadenaron y las posteriores reacciones que se produjeron. Se incluye una interesante conversación mantenida con el entonces jefe del SEU del distrito, que fue detenido en una de las manifestaciones de protesta y que más tarde actuaría como defensor en un juicio de faltas del que saldría absuelto.

Los siguientes cuatro capítulos que presentamos se corresponden con el apartado de *Rebeldía*. El cuarto capítulo desarrolla las bases del movimiento estudiantil universitario. Continuando con el análisis político del pensamiento y las actuaciones de los estudiantes, dentro de cada una de las asociaciones que han ido surgiendo a lo largo de la época estudiada, el autor nos muestra el origen de las Asociaciones de Alumnos y cuál fue su efecto real sobre el proceso de transformación de los órganos representativos de alumnos. En definitiva, nos encontramos con un pormenorizado desarrollo del grave problema de representación que vive el universitario tanto a nivel nacional como local.

El quinto capítulo está dedicado a la indudable relación que se establece entre movimiento estudiantil y política. Se analiza la crisis universitaria de 1968 en Sevilla y el autor realiza un amplio recorrido por las reuniones clandestinas de alumnos y catedráticos sevillanos, las manifestaciones diarias que tuvieron lugar en las distintas facultades de la Universidad de Sevilla y

otros acontecimientos de interés recogidos a través de fuentes documentales y testimonios orales.

La ruptura oficial del fuero universitario y los acontecimientos que tuvieron lugar en los últimos días de marzo de 1968 ocupan el sexto apartado del trabajo. Continuos intentos de reunión por parte de los estudiantes, que son sofocados una y otra vez por la policía, marcarán el devenir del alumno sevillano.

El último capítulo de este estudio, bajo el título «Radicales y Reformistas. La Universidad de Sevilla y la Ley General de Educación», realiza un repaso de las medidas que se vio obligado a desarrollar el Ministerio de Educación y Ciencia dada la problemática situación universitaria y el malestar y descontento de muchos. Recoge la creación de las Comisiones de Estudiantes Revolucionarios y cómo quedan configuradas las Asociaciones de Estudiantes con el Decreto 2248/1968. El autor describe los acontecimientos que tienen lugar en la Universidad de Sevilla durante la apertura del curso 1968-69 a través de artículos de prensa que recogen dichas noticias, contrastadas, por otra parte, con el contenido de las Juntas de Gobierno.

Los juicios populares, que nacen en 1968 convirtiéndose en el instrumento de los alumnos para la defensa de sus derechos e ideales ante la gran estructura universitaria, son presentados en este último capítulo como un acto totalmente pacífico que refleja la necesidad de «ser escuchados» que tienen los estudiantes. Analizados los hechos más relevantes acontecidos hasta 1970, Rubio Mayoral cierra su estudio aportándonos algunos datos acerca de la problemática estudiada tras la aprobación de la Ley General de Educación de 1970.

Finalmente, se exponen una serie de conclusiones que recogen los datos más significativos de este trabajo, así como la interpretación que el propio autor realiza de los mismos. Resulta interesante la clasificación que lleva a cabo el autor acerca de las distintas formas de oposición a la Universidad vigente que ponen en marcha los estudiantes. Nos habla Rubio Mayoral de

una primera vía que habría consistido en la utilización de la cultura como «medio lícito de protesta y crítica encubierta», una segunda vía relacionada directamente con la acción política y una tercera que sería propiamente la académica o científica.

Un glosario de siglas, el amplio elenco de fuentes bibliográficas y documentales, un importante apartado que recoge todas las entrevistas y conversaciones mantenidas, así como un índice onomástico son los apartados que cierran la obra.

El manejo de fuentes fidedignas y una metodología adecuada al tipo de trabajo de investigación que se lleva a cabo dotan a esta obra de un gran valor. El autor contrasta los datos obtenidos a través de fuentes documentales con la experiencia personal de numerosos entrevistados que vivieron la realidad narrada. Las numerosas conversaciones y entrevistas realizadas por Rubio Mayoral aportan datos interesantes que facilitan la interpretación de los hechos, su contextualización y la veracidad de los mismos.

Así mismo, la obra va acompañada de fotografías e imágenes que conducen al lector por el viaje entre la disciplina y rebeldía de los estudiantes de la Universidad de Sevilla. Las manifestaciones estudiantiles o las aperturas oficiales de curso académico suponen el mayor grupo de fotografías, que nos muestran unos estudiantes y un contexto particular que consiguen introducirnos de lleno en una época y que, sin duda, conmovieron a aquellos que lo vivieron de cerca.

El trabajo presentado al lector abre nuevas líneas de investigación entre las que podemos destacar la relacionada con el papel de la mujer, dentro de la sección femenina del SEU en la Universidad de Sevilla, mencionando a algunos profesionales que comienzan ahora a realizar esa labor.

Echamos en falta en esta obra información relativa a cifras de alumnos matriculados por curso, facultades a las que pertenecen, cuáles son los que se oponen en mayor medida a la estructura universitaria impuesta, etc., pero sabemos lo que supondría haber incluido un análisis exhaustivo

de ese tipo dentro de este trabajo. El autor es consciente de este hecho y lo menciona en su apartado de conclusiones, aportando como referencia su trabajo *Evolución del alumnado de la Universidad de Sevilla (1939-1970). Análisis comparado*, en donde se aborda el tema en cuestión.

En esencia, podemos decir que nos encontramos ante un estudio correctamente planificado y desarrollado, que muestra una gran coherencia interpretativa por parte del autor y con una magistral redacción capaz de captar el interés tanto del profesional de la educación como de aquellos que no tienen una relación directa con la misma.

SARA GONZÁLEZ GÓMEZ

RUIZ RODRIGO, Cándido (coord.): *Educación Social. Viejos usos y Nuevos retos*, València, Universitat de València, 2003, 325 pp.

La proliferación de libros, tratados, artículos, congresos, tesis doctorales, investigaciones... que cada año ven la luz en nuestro país en materia de Educación Social, comprendida como campo de investigación inmerso en el vasto de la Educación, invitan a profundizar en este mencionado segmento científico, desde una perspectiva histórica, política y de comparación internacional. Sólo por mencionar dos ejemplos, cabe hacer referencia, a nivel teórico, al número monográfico sobre Historia de la Educación Social que, de esta misma revista, se publicó en 1999 y, a nivel práctico, las múltiples políticas que desde los Servicios Sociales se están poniendo en marcha en los últimos tiempos, asentándose en los principios sociopedagógicos más actuales.

Desde la Universidad de Valencia, un grupo de expertos pedagógicos, liderados por el profesor Ruiz Rodrigo, nos presenta esta obra de conjunto, de síntesis y de presentación de lo que la Educación Social ha dado de sí durante el último siglo, así como de lo que está dando y dará en este en el que nos encontramos. Así se pretende

«conocer bien el pasado para entender mejor el presente y proyectar el futuro».

La obra que mencionamos se muestra bajo un esquema sencillo de presentación y reflexión. La parte de introducción magistralmente traída por el citado coordinador de la obra y la de reflexión, siendo coautores de la misma Cándido Ruiz Rodrigo, Irene Palacio Lis, Ramón López Martín, Joan María Senent Sánchez, María Jesús Martínez Usarralde, Javier Bascuñán Cortés y Ricard Catalá Gorgues.

Dos son las grandes partes en las que se divide la obra.

La primera versa sobre los *Fundamentos de la Educación Social* en donde se distinguen tres breves capítulos donde se apuntan «Algunas claves de entendimiento de la Educación Social desde la perspectiva histórica», una «Aproximación al estudio político de la Educación Social» y un estudio sobre el «Desarrollo contemporáneo de la educación social en Europa: Perspectiva Comparada».

La segunda, mucho más amplia, en la que bajo el título genérico de *Estudios de Educación Social* se muestran siete capítulos («En torno a la evolución histórica de las políticas de protección del menor en España: abandono, delincuencia y trabajo infantil», «Otras formas de Educación Social: La construcción social de la función materna a comienzos del siglo XX», «La animación Sociocultural como sistema de formación: una perspectiva histórica (1976-2000)», «Las políticas socioeducativas en las sociedades del siglo XXI. Retos y desafíos», «La construcción del sistema público de Servicios Sociales en la Comunidad Valenciana: contradicciones y perspectivas políticas y educativas», «De la esperanza a la experiencia: iniciativas socioeducativas en las ONGD en España y Europa», «Nuevos retos, nuevas fuentes de documentación en la Educación Social») que conforman su grueso y que, de nuevo, se revelan de forma variopinta en cuanto a su temática aunque siempre manteniendo un tópico común; el de la Educación Social en España, desde la triple perspectiva antes citada.

Se presenta, pues, un libro de una alta calidad científica, bien traído en cuanto a

forma y tema, sencillo y claro, concreto y de carácter obligatorio para todo aquel más o menos involucrado e interesado en el avance político-educativo de la Educación Social.

EVA GARCÍA REDONDO

SALA ROSE, Rosa: *El misterioso caso alemán. Un intento de comprender Alemania a través de sus letras*, Barcelona, Alba Editorial, 2007.

No cabe la menor duda de que nos encontramos ante un excelente libro escrito por una autora que no es desconocida en los círculos literarios. Efectivamente, Rosa Sala Rose es experta en literatura germánica y ha traducido obras clásicas como *Poesía y verdad* de Goethe (Alba, 1999) y *Conversaciones con Goethe* de Johann Peter Eckermann (Acantilado, 2005), además de elaborar el magnífico *Diccionario crítico de mitos y símbolos del nazismo* (Acantilado, 2003). En esta ocasión nos regala con un extraordinario libro sobre el misterioso caso alemán, obra en que aborda, desde la perspectiva de la literatura, el camino especial (*Sonderweg*) que ha seguido la Alemania contemporánea que ha enfatizado la importancia de la *Bildung* (Formación) que ha acabado identificándose con la *Kultur* germánica. Aunque el concepto de *Bildung* —que a veces se ha puesto en relación con el ideal griego de *Paideia*— resulta de difícil traducción, en el mundo anglosajón se ha logrado aproximarse bastante al significado original del término con la formulación *selfcultivation*, si bien las lenguas románicas se resisten a proporcionarnos algo siquiera parecido. Además, la autora parte de la paradoja —inherente a muchos de los verdugos del nazismo— que, formados en los valores de la *Bildung*, tocaban música de Schubert por la noche, leían a Rilke por la mañana y torturaban hasta el límite al mediodía en el campo de exterminio (*Lager*).

A larga, la fusión entre *Bildung* y *Kultur*, entre cultura y nacionalismo, había de

producir resultados funestos ya que la *Kultur* —con su sentido interiorizado y centrípeto— se oponía a la *Zivilisation* extranjera, representada por la Francia de las Luces. Desgraciadamente, se impuso —por la misma perversión de la dinámica histórica— una *Bildung* no al servicio de la Humanidad, según los postulados neohumanistas, sino de la comunidad nacional —basada en una identidad excluyente y no integradora— que desencadenó el triunfo de la *Bindung*, es decir, de la destrucción, del horror y la barbarie. En cualquier caso, la noción de *Bildung* constituye el ideal alemán por excelencia, hasta el punto de dar sentido al idealismo germano, cosa que nos permite sentirnos todavía contemporáneos del siglo de Goethe, aquella «edad de Goethe» o «espíritu de época» que entre 1780 y 1830 cambió la faz del mundo. Bien mirado, Goethe y Schiller contribuyeron a articular el concepto de *Bildung* y a llevarlo al reino de las ideas sublimes, en el que fructificaría lo suficiente para, por medio de la reforma educativa de Wilhelm von Humboldt, constituir uno de los principales motores de la mentalidad colectiva alemana. Por tanto, resulta lógico que se confiase en que el conocimiento de la literatura y de la filosofía que procuraba el ideal de *Bildung* terminaría por propiciar una selección natural de los mejores individuos de cualquier estamento, formando una elite para la cual la «aristocracia del espíritu» prevalecería sobre las diferencias de clase. Además, es también en esta concepción del hombre dotado de *Bildung*, que se hace perpetuamente a sí mismo para alcanzar un nivel superior de humanidad, donde cabe ubicar el origen del culto a la personalidad que desempeña un papel especialmente destacado en la cultura alemana. En su día, el concepto de *Bildung* permitió poner fin a lo que se apuntaba como una era de soledad existencial, gracias en buena medida a la fuerza de la novela de formación (*Bildungsroman*) que presenta al hombre como una semilla que crece y da sus frutos. Desgraciadamente, esta acusada propensión germánica al culto de la personalidad llevaría a rendir honores a personajes carismáticos de todo pelaje y

condición que —en última instancia— se presentaron a manera de guías salvadores.

En realidad, la secularización del pietismo abrió un rico universo de exploración individual y de exacerbado subjetivismo del que surgirá el concepto de libertad que sentían los miembros del *Sturm und Drang*. De este modo, se instauró la nueva religión secular del ideal de *Bildung* que postula el yo como fuente de toda realidad, de un yo cuyo proyecto vital se canaliza justamente a través de esa formación, entendida como realización extrema del potencial humano. De hecho, la *Bildung* consiste en considerar la propia vida como una obra de arte, de modo que podemos aproximarnos a esa hermosa estatua imaginaria que, desde el nacimiento, llevamos secretamente esbozada sobre nuestro yo individual. Al «enriquecerse y embellecerse» por medio de la asimilación del arte, el burgués se siente más próximo al ideal de *Bildung* que ha contribuido a levantar, configurándose una nueva clase: la burguesía culta o *Bildungsbürgertum*.

Aunque esté muy lejos de reducirse a eso, la idea de *Bildung* tiene mucho que ver con los conocimientos que pueden ser considerados «inútiles», planteamiento que contrasta con la pedagogía de Pestalozzi. De ahí que el sistema educativo alemán —prusiano, para ser exactos— entrase en conflicto con la vida mercantil que constituye el motor de la clase burguesa, dando pie al difícil equilibrio entre idealismo y pragmatismo, entre burguesía y arte. Al potenciar los estudios clásicos, la burguesía protestante alemana optó por una vía humanista que puso al servicio de su autoafirmación colectiva de la que estaba especialmente necesitada en medio de un proceso que llevaría —en la fecha tardía de 1871— a la unificación. Así, en Alemania el redescubrimiento de la Antigüedad estuvo vinculado a la identidad nacional, si bien hay que insistir que en un primer momento —hasta la irrupción de Fichte— el horizonte de la *Bildung* se interpreta a la luz de la tradición cosmopolita. En cualquier caso, esta actualización del pasado clásico —al proponer la antigüedad como futuro— rehabilitó el mundo del arte y de la

estética, con la consiguiente debilidad de la vía política. De hecho, la utopía de una sociedad helénica fundada en la estética que Winckelmann resucitó, a partir del modelo del viejo ideal griego de la *kalokagathia*, esto es, la educación de la belleza y de la virtud. En realidad, este proyecto resultó especialmente atractivo en Alemania y fue rápidamente adoptado, aun a costa de apartar otros componentes fundamentales del universo griego, como la idea aristotélica del hombre como «animal político».

Así pues, la *polis* del imaginario alemán concebía al hombre griego completamente desvinculado del trabajo y de la política, como si habitara aquel estado estético que Schiller ideó pensando en Weimar y en oposición a las ideas políticas de la Revolución Francesa: una comunidad política o social que da prioridad a la dimensión estética en la conciencia y la actividad humanas. Fue también gracias a este esteticismo como el ideal griego pudo convertirse en el vehículo por excelencia del concepto de *Bildung*. En efecto, a partir de Schiller —con sus *Cartas sobre la educación estética del hombre* (1795)— la *Bildung* adquiere una dimensión estética que ya no abandonará tanto en sus medios como en su propósito, de modo que lo que el artista produce —el arte— y lo que de ello se deriva —la «educación estética»— se convierte en uno de los pilares de la identidad burguesa. Por ello, la *Bildung* no sólo dista de ser un fruto de la Ilustración, sino que incluso puede entenderse como una protesta explícita contra el utilitarismo del momento hasta el punto que se esperaba del burgués alemán que amara el saber por sí mismo, sin otro objetivo. Tanto es así que su adquisición exige una ingente inversión de tiempo y de esfuerzo únicamente para llegar a ser algo que, en principio, ya se era antes de empezar: un auténtico ser humano.

Sin embargo, esta actitud de la burguesía respecto a la *Bildung* había de repercutir negativamente en la historia de Alemania, desde el momento que la vía de la cultura arrastró a la burguesía por el derrotero de la abstinencia política y del distanciamiento de lo económico. En realidad, lo que realmente persigue la *Bildung* es que cada

uno se convierta en un ser humano mejor en todos los sentidos, un hombre rico no en dinero ni en poder, sino en experiencia y en conocimientos. En otras palabras: un ser humano que, como los grandes griegos en los que se inspiraba, podía constituir un ejemplo viviente para todos los demás. Empleando una elocuente metáfora acuñada por Wilhelm von Humboldt, el hombre sería el gusano de seda que, al ir tejiendo el hilo, logra salir de sí mismo y volverse mariposa, en una metamorfosis que lo llevaría de la individualidad a la idealidad. Imagen que, por otra parte, procede del reciclaje de una metáfora habitual en el contexto religioso pietista, donde la mariposa representaría la belleza de la inmortalidad del alma y la oruga la existencia terrenal y física del hombre.

La analogía entre el desarrollo del individuo y la metamorfosis no es un mero recurso retórico, sino una concepción profundamente arraigada en la época que, por extensión, se aplicará no sólo a los individuos sino también a los pueblos. Se consideró a los pueblos entidades orgánicas que crecen, se reproducen y mueren como si estuvieran vivos, en una suerte de reflejo ampliado del propio proceso individual de *Bildung* que, en un inicio, representaba los valores universales propiamente dichos de la Humanidad en general. De hecho, se consideraba que la suma de las *Bildungen* individuales permitía la formación de una cultura que evolucionaba como si fuera una criatura viva, una especie de individuo ampliado, que podía identificarse con un pueblo que se distinguía, precisamente, por su cultura. El organicismo inherente a la idea de *Bildung* —la idea de que el individuo desarrolla un proceso orgánico que culmina en la madurez personal y en la integración en la sociedad— facilitó la apropiación primero del nacionalismo, y después del fascismo, en la medida en que la teoría orgánica del individuo se convirtió en el modelo de la nación. En virtud de este proceso un ideal ilustrado y humanista pudo transformarse en una ideología nacionalista, intolerante y chauvinista que dio sentido a una muerte cada vez más secularizada: la muerte por la patria, una muerte que, paradójicamente, pasa a ser una premisa para la inmortalidad.

Gracias a esta dinámica, la idea de *Bildung* asumió, a través de una manipulación ideológica, una dimensión étnico-nacional, de corte militarista que universalizaba la idea de la muerte por la patria. Por consiguiente, se propició la irrupción de un agresivo nacionalismo —heredero en buena parte de las guerras antinapoleónicas— y que, después de la unificación, se puso al servicio de la construcción de la Gran Alemania, de una Alemania que no constituye una entidad que haya crecido orgánicamente, sino que lo ha hecho de forma cultural. La «cultura» —un organismo, por otra parte, igualmente proteico— era la única instancia susceptible de decidir qué es o no alemán. Contribuir a enriquecer la cultura era una especie de deber patriótico, de modo que en Alemania, más que en ningún otro lugar, cultura y nación estuvieron condenadas a concertar un ominoso matrimonio de conveniencia a través de la lengua y la literatura hasta el punto que nación y cultura se retroalimentan mutua y recíprocamente.

A partir de este momento, la *Bildung* ya no se refirió a un individuo, sino a una nación, a un pueblo, a una cultura surgida de una lengua común que, además, apelaba a su propia mitología. Fue así —a través de la identificación entre *Bildung* y *Kultur*— como se pervirtió aquel ideal de corte neohumanista y cosmopolita, hasta el punto de que lo universal acabó vinculándose a lo nacional. En medio de la crisis que acompañó a la República de Weimar (1919-1933) el ideal burgués de *Bildung* parecía tener sus horas contadas. La historia que sigue a continuación es bien conocida, porque la educación sufrió bajo el Tercer Reich un proceso de intervencionismo y manipulación ideológica que reportó después de 1945 el descrédito de la Pedagogía que no pudo substraerse a la nefasta influencia del nacionalsocialismo. Sin embargo, seríamos injustos si no reconociésemos la importancia de la *Bildung* que, a pesar de su ascendencia neohumanista, quedó contaminada de una visión cultural ultranacionalista, proceso que es magistralmente analizado en este libro que acabamos de presentar.

CONRAD VILANOU TORRANO

SATUÉ OLIVÁN, Enrique: *Los niños del frente*, Huesca, Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Museo Pedagógico de Aragón, 2007, 203 pp.

La Guerra Civil española todavía es uno de los temas con mayor reclamo para los historiadores de todas las ramas y vertientes. Buena prueba de ello es que figura entre los tres más estudiados, con más de 30.000 monografías editadas, y que goza de fuerte presencia en medios de comunicación, publicaciones especializadas o no, eventos culturales y científicos, conmemoraciones, discursos políticos y foros sociales internacionales. Con especial intensidad se ha manifestado el interés científico, social y político por estos asuntos durante los años que median entre 2001 y 2006, durante los cuales se produjo un aluvión de estudios, anecdóticos y debates que tenían por objeto la guerra de España. La Historia de la Educación no fue, ni es, ajena a esta tendencia. Así, se han realizado importantes avances en torno a cuestiones de capital importancia para la Historia de España, como son, v. gr., la depuración de las enseñanzas, las culturas escolares de guerra o los exilios forzados de maestros y alumnos.

Los niños del frente es una de esas recientes contribuciones, donde se ahonda en los orígenes, la vida, la estructura, el funcionamiento, el proyecto pedagógico y el final contemporáneo al término de la Guerra Civil que motivó y justificó la existencia de las colonias escolares para niños huérfanos o desposeídos a causa de la misma, en este caso en las realizadas en el frente de Aragón.

La aquí reseñada es la segunda edición del libro, motivada por la buena acogida de la primera —aparecida en 2003— y la perseverancia de Enrique Satué Oliván, que prosiguió con la investigación, ampliándola sustancialmente y enriqueciéndola con nuevas y más variadas fuentes. Abre aquí la pertinente presentación de Víctor M. Juan Borroy, director del Museo Pedagógico de Aragón, entidad encargada de la edición de la obra. Sigue a ésta la justificación de la reedición de *Los niños del frente*.

Luego, el prólogo, realizado por Palmira Pla Pechovierto, delegada nacional de Colonias en Aragón. Y, a continuación, la introducción del estudio. El cuerpo de éste lo constituyen trece capítulos de variada extensión, todos con títulos representativos de su contenido: «Una mañana de otoño», «La transmisión oral», «Benicàssim», «El fenómeno de las colonias escolares», «El frente y la infancia», «Las colonias y los niños en Aragón», «Los edificios», «El traslado de los niños hacia las colonias», «Maestros y cuidadores», «La vida cotidiana y la pedagogía en las colonias», «El éxodo», «Regreso y reencuentro con la familia». Cierran la monografía las conclusiones, las fuentes y los anexos, donde se han reproducido las noticias sobre las colonias escolares vertidas en la revista *FETE* por los promotores y responsables de las mismas.

Elemento sobresaliente de *Los niños del frente* son las ilustraciones incluidas, a cargo de Roberto L'Hôtellerie, profesor del IES Pirineos de Jaca, quien, con notable pericia y sensibilidad artística, ha inmortalizado los recuerdos de los niños que participaron en las colonias escolares del Alto Aragón durante la Guerra Civil española. E igualmente destacables son las fuentes utilizadas, exhaustivas y de «primera mano», principalmente de archivo y orales, y la calidad de la edición de la obra, cuidada en su diseño y realizada con buenos materiales. No así la redacción y estructura del texto, reiterativo, a veces textuamente, en ocasiones desordenado, con pocas erratas y alguna falta de ortografía.

JOSÉ LUIS HERNÁNDEZ HUERTA

SEBASTIÁN VICENTE, Ana: *Educación básica de adultos y valores en España (1950-2000). Un estudio a través de los libros de lectura*, Madrid, Ediciones Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2005, 163 pp.

La educación, y en consecuencia la educación de adultos, ejercen un importante

papel como catalizadores de las transformaciones sociales estableciéndose una estrecha conexión entre las necesidades sociales y los objetivos educativos. En este sentido, las funciones, principios y objetivos de la educación de personas adultas se encuentran determinados por lo que en cada momento se ha considerado valioso, siendo al mismo tiempo un fiel reflejo de las creencias, ideales, valores, etc., de cada periodo histórico.

Éste es el marco que sitúa la obra de Ana Sebastián Vicente, profesora de la Universidad de Murcia, y doctora por dicha universidad a través de un amplio estudio en torno al tema, que se sintetiza en este libro.

La autora aborda la compleja relación entre valores y educación desde la perspectiva social, esto es sociológica, histórica y política mediante un análisis diacrónico de tres de los periodos más relevantes de la última mitad del siglo pasado (1950-2000). Además de lo atractivo del periodo histórico escogido, desde la etapa dictatorial hasta la democracia, con una importante etapa de transición intermedia, la autora se pregunta tanto por los valores explícitamente transmitidos, como por aquellos implícitos a la práctica educativa. Este análisis se formula desde el estudio de los distintos valores que acompañan las transmisiones de los libros de texto para neolectores adultos, siendo éstos los instrumentos centrales de los procesos educativos. Recordemos que a partir del proyecto Manes, iniciado hace quince años, los manuales escolares vienen constituyéndose como herramientas esenciales para la investigación educativa, y en concreto para la historia de la educación. A partir de aquí, lo novedoso de este libro se encuentra en los destinatarios elegidos: los adultos, sobre los cuales existen muy pocos estudios previos similares.

El libro consta de dos partes. En la primera se desarrolla la relación entre la educación básica de personas adultas y los valores, considerando las leyes y sus reglamentos: desde las campañas de alfabetización de los años 50 y 60, pasando por la Ley General de Educación hasta la Constitución Española y a partir de la publicación

del *Libro Blanco de educación de personas adultas*. También hay un capítulo posterior sobre la importancia de la utilización de los manuales escolares y los libros de lectura para descubrir los valores, ideales y creencias de cada sociedad y momento histórico. A continuación se explica la metodología utilizada para el análisis de contenido y los distintos libros analizados según los diferentes periodos.

En la segunda parte se exponen los resultados extraídos del análisis según diez dimensiones de valor: materiales, de la vida, de personalización, intelectuales, de socialización, político-económico, éticos, estéticos, trascendentales y otros valores. De este modo se revisa la presencia o ausencia de determinados valores, así como su evolución a lo largo de los tres periodos.

Es importante destacar tanto el apartado de epílogo de la segunda parte como las conclusiones finales, donde se realiza una acertada síntesis de los resultados. Cómo hay ciertos valores que no aparecen en ninguna etapa, otros muy presentes con cierta carga ideológica, y otros que aun estando presentes en todas las etapas cambian a lo largo del tiempo.

Sin duda, el análisis de los libros de texto para adultos neolectores acerca al conocimiento de la realidad de la educación de personas adultas, ya que permite comprender más profundamente los intereses que la promueven y los fines que se persiguen, aun sabiendo, como expone la propia autora, que esto no significa directamente que los adultos fueran a asumir los valores que se trataban de transmitir con dichos materiales.

Entendemos que se trata de una obra que aporta, además de importantes consideraciones histórico-políticas sobre un momento especialmente relevante para España, fundamentos pedagógicos esenciales para la educación en valores, con importantes reflexiones sobre el tipo de valores que acompañan y evolucionan con las necesidades de un contexto y un tiempo.

MARÍA JOSÉ HERNÁNDEZ SERRANO

SOTO ALFARO, Francisco: *Manuales Escolares de Primera Enseñanza editados en Navarra de 1800 a 1912*, Madrid, UNED, 2005, 438 pp.

Enmarcado dentro del valioso Proyecto Manes, dedicado desde hace años al estudio de los manuales escolares producidos entre 1808 y 1990 en varios países, y como parte de su propia tesis doctoral titulada *Manuales escolares de primera enseñanza editados en Navarra de 1808 a 1979*, Francisco Soto Alfaro nos presenta este estudio de investigación que toma el libro escolar como referencia para comprender la realidad educativa de un periodo cronológico concreto y en un marco contextual determinado: Navarra (1800-1912).

El trabajo de Soto Alfaro se abre al lector con una serie de breves precisiones metodológicas que muestran las directrices tomadas en esta investigación. Después de definir el campo de estudio, se realizan las pertinentes reflexiones que justifican la elección tanto del tema como del periodo cronológico elegido. Seguirá con el planteamiento de objetivos a alcanzar, la presentación del elenco de fuentes de consulta así como con una importante definición de aspectos, que el autor clasifica en dos grandes grupos —pedagógicos/político-ideológicos—, que servirán como referencia para el examen individual y conjunto de los manuales escolares manejados.

La obra está estructurada en dos grandes apartados. El primero está dedicado a la política educativa navarra y su influencia sobre los manuales escolares, lo que supone un complejo trabajo de contextualización por parte del autor. Se definen cinco periodos de estudio que facilitan el análisis de los manuales escolares en relación con las circunstancias políticas, económicas, culturales, ideológicas... de la realidad española y en concreto de Navarra. Siguiendo el mismo esquema de trabajo, el autor nos presenta un nuevo punto dedicado a la política foral sobre el euskera.

El debate entre la utilización de la lengua vascongada y el castellano llega también a los manuales escolares. Queda reflejado

en la política vigente y el autor constata la escasa existencia de manuales escritos en dicha lengua, bien porque los maestros vienen de otras zonas españolas y no la conocen, o bien porque se siguen expresamente directrices provinciales.

A lo largo de todo este primer apartado, se analiza la legislación educativa y todo lo que en ella queda reflejado respecto a los manuales escolares: la obligatoriedad o no de los mismos, los títulos recogidos, la evolución del concepto de manual con el paso del tiempo y las distintas políticas o el controvertido tema del salario de los maestros serán, entre otros, aspectos magistralmente expuestos y documentados por Francisco Soto Alfaro.

El segundo apartado de este libro se corresponde con la laboriosa tarea de estudio de los distintos manuales escolares encontrados. Supone la parte más extensa de este trabajo y presenta cuatro capítulos. Un primer capítulo dedicado a aportar al lector una panorámica estadística general de los datos más relevantes obtenidos del análisis de las 306 referencias bibliográficas encontradas. Aunque se realizará en posteriores páginas un análisis pedagógico y político-ideológico de los 56 libros de texto que han podido ser localizados físicamente, el autor considera necesario proponer una serie de indicadores, en la medida de lo posible cuantificados, que nos darán una visión general de cantidades, tipo, uso, autores, conservación y otros muchos aspectos de lo que siempre ha sido un elemento clave en el proceso educativo: el libro escolar.

El segundo capítulo de este apartado está dedicado al análisis pormenorizado de los manuales escolares localizados, siguiendo el mismo esquema de trabajo por periodos cronológicos que utiliza el autor a lo largo de todo su estudio: 1) De 1800 a 1832: Antiguo Régimen. 2) De 1833 a 1857: de la Junta Superior a la Ley Moyano. 3) De 1857 a 1874: Centralización y Guerras Carlistas. 4) De 1874 a 1893: Auge de la producción editorial. 5) De 1893 a 1912: Conflictos forales. En cada periodo, se analizan los manuales más significativos dentro de los campos esenciales de estudio que presenta

la escuela del momento: religión, lectura y gramática, aritmética y geografía e historia. Así, el autor nos va presentando muy diversos manuales que son analizados rigurosamente sin olvidar el contexto en el que se encuentran inmersos. De gran interés resulta, por mencionar algún ejemplo, el estudio y comparación que se realiza de los textos de R. Zudaire *Tratado de pronunciación y ortografía castellana para uso de las escuelas de instrucción primaria* y E. Torrecilla *Compendio de ortografía castellana*, donde se constatan las claras diferencias entre manuales, más allá de la estructura de sus contenidos, de acuerdo con la ideología y convicciones del que lo escribe.

Un tercer apartado presenta de una forma más extensa y detenida aquellos manuales que han sido considerados como los más significativos dentro de cada periodo acotado de estudio. La permanencia a lo largo del tiempo o las peculiaridades ideológicas que presentan serán, entre otros, aspectos que les otorguen dicho carácter. Así podremos conocer, desde un correcto análisis de los manuales, las características y peculiaridades del *Catecismo* de Astete, la *Recopilación compendiada de reglas ortográficas* de M. Palacios o, por su relación directa con Navarra, la *Cartilla foral* de H. Olóriz o el *Compendio Histórico del Antiguo Reino de Navarra* de C. Bustine y Larrondo.

Mención aparte merece, dentro de este tercer capítulo, el minucioso análisis que Soto Alfaro lleva a cabo respecto al *Nuevo Libro Segundo* de la Junta Superior de Educación de Navarra. Este manual, considerado prácticamente obligatorio en todas las escuelas navarras y con una longevidad que planteaba a Soto Alfaro muchos interrogantes, es analizado desde el punto de vista pedagógico sin olvidar, por otro lado, las circunstancias ideológicas y políticas que influyeron sobre él de manera directa. De la lectura de este apartado, extraemos una clara visión de conjunto del tipo de manual, los contenidos que presenta y las influencias que se detectan, entre otros muchos aspectos que el autor cierra con un apartado de conclusiones acerca del mismo.

El cuarto capítulo versa en relación al uso que del manual escolar se hizo, a lo largo de los años estudiados, en las escuelas navarras. Se abre con este tema una línea de investigación que el autor considera debería ser estudiada de manera profunda y exhaustiva dado que necesita de un trabajo exclusivo. Los datos presentados en este apartado son resultado del devenir de la investigación, que fue aportando al autor ciertos datos relacionados con el tema, por lo que se trata de una información no muy amplia y ciertamente fragmentaria pero que aporta al estudio mayor riqueza.

Resulta interesante la información presentada sobre el uso de los libros en Navarra, pero mayor es la importancia del trabajo realizado por el autor para mostrárnosla. Las fuentes empleadas se corresponden con interrogatorios que el Gobierno central envió a los pueblos de España con el objeto de conocer la situación de las escuelas. A partir de las respuestas consultadas y remitidas, Soto Alfaro presenta una serie de tablas con datos numéricos acerca de la elección de manuales de escritura y lectura por parte de las distintas escuelas. Otras fuentes se corresponden con los Expedientes Generales y la provisión de las escuelas, que nos aportan el presupuesto y la relación de libros elegidos por los maestros.

Cerrado este extenso apartado del trabajo, se presentan una serie de conclusiones que recogen la parte esencial y más significativa a la que ha dado fruto este estudio. Haciendo alusión al profesor Agustín Escolano y su clasificación de la cultura dentro de la escuela, se realiza la consideración de los manuales escolares como producto de la cultura escolar empírica, es decir, fruto del ejercicio de la profesión del propio maestro, quien lo redacta en la mayoría de los casos. Se analiza la intencionalidad pedagógica así como la evolución que se sigue en la política del libro escolar. Dado el contexto elegido para este estudio, Navarra de 1800 a 1912, no puede olvidar el autor en sus conclusiones a los maestros navarros, momentos claves de la historia de Navarra y su repercusión sobre los manuales o la utilización que de los mismos se hace en las escuelas navarras.

Terminado el apartado de conclusiones, encontramos las fuentes y bibliografía de consulta empleados en este trabajo de investigación. Sin embargo, no termina aquí la obra puesto que en último lugar nos queda por descubrir un Apéndice Documental en el que, además de aparecer todos los manuales escolares ordenados por orden cronológico y autoría, se incluye una parte muy importante del trabajo a nuestro juicio, dada la información que puede aportar al investigador: Reseñas biográficas de autores y de imprentas. Sin lugar a dudas, conocer la historia de aquellos que publicaron manuales escolares puede darnos muchas pistas acerca de su razón de ser.

La obra presentada al lector continúa con el esfuerzo iniciado hace ya años por distintos profesionales del campo de la educación, que vieron la importancia de analizar y conocer los textos escolares de nuestro pasado histórico más reciente, para mejorar así la educación de nuestros días. Sin duda, la elección del tema y el marco contextual queda claramente justificado por el autor. Al mismo tiempo, trata de servir como estímulo para el inicio de nuevas investigaciones relacionadas con el tema. Logra esta obra llegar a todos aquellos interesados por el amplio mundo de la educación, aportando una clara visión de los manuales escolares empleados en Navarra a lo largo de todo el siglo XIX y principios del XX.

Enriquecen el estudio, además de las fuentes consultadas, la inclusión de tablas y estadísticas que facilitan al lector la comprensión de los datos aportados. Junto a ello, podemos mencionar el amplio número de ilustraciones con portadas o partes de los manuales originales que presenta el libro y que hacen más agradable y enriquecedora la lectura. Sin embargo, es para nosotros importante reflejar la atención que Francisco Soto Alfaro presta al papel de la mujer dentro del tema que estudia. Abriendo nuevamente una línea de investigación, nos presenta escuetos pero interesantes datos relacionados con las maestras (sólo C. Bustince publica un manual) o con la figura femenina dentro de los manuales, que como menciona el propio

autor «...había desaparecido por omisión o escondida tras el cándido velo de la femineidad que tan tupidamente se corría a lo largo de los libros escolares estudiados».

En definitiva, un interesante estudio que aporta una valiosa información acerca del manual escolar, discutido y cuestionado en nuestros días, pero con una innegable responsabilidad que ha sabido llevar durante siglos, enseñando a muchas generaciones lo que en sus páginas se escribía.

SARA GONZÁLEZ GÓMEZ

VALDERAS ALONSO, Alejandro: *La Asociación Leonesa de Caridad (1906-2006) y los inicios de la asistencia social en León*, León, Asociación Leonesa de Caridad, Obra social de Caja España, 2006, 136 pp.

En estos tiempos en los que late un denodado y llamativo entusiasmo por la recuperación de aspectos que recuperan la identidad de una tierra, resulta lamentable que organismos de admirable entidad pasen casi desapercibidos. Éste es el caso de la Asociación Leonesa de Caridad, que el pasado año cumplió su centenario, en el que ha desarrollado una admirable y silenciosa labor social.

Necesitaba la entidad un estudio riguroso y Alejandro Valderas está entre los investigadores ideales para llevarlo a cabo. Fruto de su esfuerzo es esta obra, cuya estructura social e histórica se relaciona con otros aspectos leoneses. Dividida en siete capítulos, Valderas comienza su estudio aludiendo a esos años oscuros que van desde la Edad Media hasta el siglo XVIII, en los que Iglesia y Ayuntamiento desarrollan una variada labor social para con los necesitados. La desamortización en el siglo XIX y la generalización de la pobreza supuso la presencia masiva de mendigos en las ciudades y la necesidad de crear la Comisión de Reformas Sociales (1883), organismo próximo a las Junta de Beneficencia. Entre 1885 y 1934, el Ayuntamiento de León, con

la colaboración de eminentes personalidades, crea diversas fundaciones municipales —Cocina económica, Beneficencia municipal, Asilo de mendicidad, Casa de Socorro y Gota de leche— que alivian la triste situación de muchos menesterosos. Se comprueba que estos organismos —como la Caja de Ahorros a asociaciones religiosas como San Vicente de Paúl o Hijas de la Caridad, o los centros obreros católicos y las fundaciones— apoyaron este nuevo espíritu social. No falta la colaboración de sociedades protestantes o de la ilustrada Sociedad Económica de Amigos del país, así como de la masonería.

El último cuarto del siglo XIX, la abundancia de figuras egregias de origen leonés en la política nacional explica que tengan presencia real en organismos tan prestigiosos como la Institución Libre de Enseñanza, el Rotary Club o la masonería. Los últimos años del siglo XIX anticipan ya lo que va a ser la Asociación Leonesa de Caridad. Las cantinas y colonias escolares y las juntas de protección a la infancia están empapadas del espíritu social. Un precedente muy claro del organismo leonés será la Cruz Roja, surgida en León en 1897. Cumpliendo con su labor de ayudar a los soldados heridos en las guerras, la Cruz Roja de León atiende preferentemente a los soldados que retornan de la Guerra de Cuba y de Filipinas. El detallado «Estudio biográfico de los socios fundadores» da idea de los personajes relevantes que forman parte de esta asociación filantrópica.

El día 11 de septiembre de 1906 las actas municipales leonesas reflejan la fundación de una Asociación de Caridad. Se propone «acabar con la mendicidad callejera, socorriendo a los inhábiles, procurando trabajo a los hábiles y dando instrucción a los pequeños». Dirigida en principio por la Junta directiva de la Cruz Roja, la Asociación iniciará una rica andadura, amparada por donaciones particulares y la colaboración de diversas entidades leonesas. Con sede provisional en el número 23 de la calle de Serranos, desde 1907 tendrá su sede en la plaza de Puerta Obispo, en una casona del siglo XVII. Las 27 páginas que abarcan el «Estudio biográfico de los socios fundadores» informan

del rigor con que el autor ha trabajado y de la representación social de los personajes leoneses.

La consolidación de la Asociación Leonesa de Caridad ha sido imparable, a pesar del bajón que supuso la Guerra Civil y de la desaparición de la mayoría de los organismos que la inspiraron. En la actualidad representa uno de los organismos sociales más efectivos, con incorporación de nuevos socios desde la guerra y la creación de nuevas fundaciones. Su funcionamiento material es posible gracias a la abnegación de las Hermanas de la Caridad, una orden compuesta de diez hermanas de «entre las cuales —advierde Alejandro— Pilar de la Orden, que cumplirá cien años en este 2006». Con la relación de «Socios particulares» y «Socios corporativos» y la relación de «Presidentes honoríficos» se cierra esta obra admirable, tanto de contenido como de planteamiento. Sólo queda pedir que un trabajo de semejante rigor sobre un tema tan leonés y admirable reciba el justo reconocimiento y la proyección masiva entre los leoneses.

PABLO CELADA PERANDONES

VALLECILLO TEODORO, Miguel Ángel y NÚÑEZ PIRIZ, Justo: *Historia de la Educación en Olivenza (1800-2004)*, Mérida, Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2005, 255 pp.

El trabajo que se presenta al lector surge gracias a la tenacidad y la labor infatigable de un grupo de profesores de los colegios oliventinos, que han dedicado parte de su trabajo durante seis intensos años a investigar todo cuanto a educación se refiere, en ese afán de dar a conocer de la mejor forma posible la historia de la educación de la localidad extremeña de Olivenza. Más concretamente, el periodo historiado se halla inserto en la época contemporánea, comprendiendo a su vez desde 1800 a 2004.

La educación, motor imprescindible para la modernización y progreso de cualquier sociedad que se precie, adquiere una especial significación en el contexto olivenzino, puesto que ha sido una ciudad abierta a dos culturas, fruto de su pertenencia durante algunos siglos a la vecina Portugal, y, por ende, a dos tipos de educación: la lusitana y la hispana. Uno de los principales rasgos definitorios de la sociedad olivenzina ha sido su sensibilización por esa cultura, influenciada, sin lugar a dudas, por la riqueza patrimonial de la villa.

Al igual que ocurriera en la mayoría de las localidades españolas, la educación en Olivenza durante la Edad Moderna fue de la mano de la Iglesia, manteniéndose una estrecha relación entre instituciones eclesiásticas y enseñanza. La dependencia fue tal que el caos en aquéllas motivó el declive de ésta. Ya en los siglos posteriores, empieza a adquirir especial relevancia el papel del Estado en materia educativa, y sobre todo los municipios, experimentándose una serie de cambios significativos para el devenir educativo, no exento de dificultades.

La obra está dividida en once capítulos o partes claramente diferenciadas, precedidos todos ellos de una introducción. En el primer epígrafe titulado «Política educativa en España desde el siglo XIX al 2004», los autores trazan un recorrido por los diferentes acontecimientos históricos en materia educativa, necesarios para comprender mejor el contexto en el cual se enmarca el objeto de estudio. El recorrido empieza desde la Guerra de las Naranjas y concluye con la política educativa acontecida a lo largo del siglo XX y principios del XXI. En este extenso periodo, se recogen de forma breve los principales acontecimientos en materia educativa que han adquirido especial significación. En este sentido, podemos citar las Cortes de Cádiz de 1812, el Reglamento General de Instrucción Pública de 1821, la creación de las Juntas Provinciales y Locales de enseñanza para velar por el buen funcionamiento de la educación, Proyecto del marqués de Someruelos de 1838, Plan Pidal de 1845, Ley Moyano de 1857 que supondría la consolidación y la

estabilidad de la instrucción pública, nacimiento en 1876 de la Institución Libre de Enseñanza, y ya en el siglo XX y principios del XXI, tras la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, se analizan una serie de decretos que vienen a intentar mejorar el sistema educativo nacional. Cobran especial significación los intentos reformistas de la II República, mediante una serie de ambiciosos proyectos que tienen como finalidad intentar cambiar el devenir de nuestra enseñanza, que contrasta muy notablemente con el deterioro que sufrirá posteriormente durante la dictadura franquista. En materia legislativa en esta centuria, cabe también destacar el estudio de distintas Leyes Orgánicas como: LOECE, LODE, LOGSE, LOPEG y LOCE, no sin terminar este apartado, analizando el Decreto de 1999 por el que se transfieren distintas competencias en este caso a la Comunidad Autónoma de Extremadura.

El segundo capítulo, que lleva por título «La iglesia y la educación en Olivenza hasta el siglo XIX», supone ver en primera instancia las estrechas relaciones entre la Iglesia y la educación. Tienen especial relevancia las dos cátedras que se instituyen en la villa, una de Gramática y Poesía, la otra de Música y Canto, con la finalidad de erradicar el analfabetismo y potenciar el desarrollo cultural de la misma. En esta misma línea, debemos destacar diferentes donaciones que, provenientes de personas que testamentaban a favor de la piedad popular, se dedicaban a fines netamente educativos. Tal es el caso del legado de Leonor Velha, cuyas rentas, después de pasar una serie de vicisitudes, se dedicaron a una cátedra de Latín y a una escuela de Primeras Letras.

El tercer y cuarto apartado, cuyos títulos son «Situación de la enseñanza en la Olivenza del siglo XIX» y «La educación en Olivenza desde 1908 hasta 2004» respectivamente, abordan de manera pormenorizada todo el entramado educativo caecido en la localidad extremeña. Si buscamos un denominador común en la historia de la educación en Olivenza, ése lo encontramos fundamentalmente en las dificultades en las cuales se desarrollaba la misma. Locales

inadecuados, falta de materiales para impartir la docencia, escasa retribución y formación en los docentes, los cuales, la mayoría de las veces debían de conjugar su empleo como maestro, con otras ocupaciones para poder salir de esta manera adelante. Será en la II República cuando se produzca un intento serio de reformar el plan de estudios de Magisterio. Ante las altas tasas de natalidad de la villa, se hace necesaria la construcción de nuevos edificios que alberguen nuevas aulas para los niños oliventinos. De igual forma, se mencionan problemas actuales en la enseñanza como el absentismo, el fracaso escolar, así como la violencia en el aula, aportándose para ello algunas soluciones. En todo este proceso evolutivo a lo largo de estos siglos, debemos mencionar una propuesta de renovación pedagógica, que surge gracias a la Institución Libre de Enseñanza: las colonias escolares, que también en Olivenza, junto con las escuelas manjonianas del Ave María, adquieren especial relevancia y donde se saca el máximo partido a la ausencia de materiales a la que antes hacíamos referencia.

En el quinto, sexto y séptimo epígrafe que llevan por título «Escuelas de Olivenza», «Centros educativos de Olivenza» y «De la escuela superior elemental al instituto Puente Ajuda» respectivamente, trazan un camino en cuanto a instituciones educativas se refiere. Son objeto de estudio las escuelas de párvulos, las primeras escuelas de niñas que se erigen por vez primera en la villa a comienzos del siglo XIX, las escuelas de primeras letras así como los centros de segunda enseñanza. Una vez desaparecidas las escuelas del Ave María en la localidad fruto del esfuerzo y del tesón del párroco Manuel Alemán, en el mismo lugar se ubicarán las escuelas Graduadas Primo de Rivera para intentar de alguna manera reducir las tasas de analfabetismo que se situaban en los treinta primeros años del siglo XX en el 30%. A partir de aquí, paulatinamente van a ir apareciendo nuevas instituciones educativas como el Colegio de la Compañía de María, gracias a la figura de otro ilustre sacerdote de la localidad como fue D. José Hidalgo Marcos, Colegio Sagrado Corazón, Colegio

Francisco Ortiz López, escuelas racionalistas, Graduadas número uno, Casas tutelares, Colegios de Santa Teresa y San José, para intentar, en cierta manera, atender a la gran demanda educativa que se estaba generando.

El octavo capítulo, que lleva por título «Las escuelas de las aldeas», hace un pequeño recorrido por el devenir histórico de las escuelas ubicadas en distintas aldeas como Santo Domingo de Guzmán, San Benito de la Contienda, Villarreal o San Jorge de Alor y Tálaga.

El noveno apartado, con el título de «Escuelas de Adultos», nos presenta una breve referencia a este tipo de educación muchas veces olvidada, pero que tiene una especial relevancia. Escuelas a las que, en horario nocturno por lo general, acudían bastantes convecinos bien para mejorar su instrucción, puesto que había sido descuidada, o bien para adelantar en conocimientos en última instancia. La mayor parte de las veces, estas escuelas funcionaban gracias al celo y al espíritu altruista de muchos de los docentes, generalmente de educación primaria.

El décimo capítulo, que lleva por título «Miscelánea», trata de asuntos varios, pero relacionados todos ellos con la educación. Importante significación adquiere el intento de poner en marcha en la villa una Escuela de Artes y Oficios y como ya se apuntara un poco más arriba, las Escuelas del Ave María fruto de la influencia que se dejó notar del Padre Manjón en la localidad extremeña. También tiene cabida en este apartado el centro Aprosuba-14, que funciona desde 1994, dependiente de la Consejería de Bienestar Social, al que compete el servicio de Atención Temprana y la atención a personas con discapacidad.

El undécimo epígrafe, que lleva por título «Algunos docentes que dejaron su impronta en la villa», nos ofrece un elenco de profesores de notable significación para la historia de la educación en Olivenza. Cabe destacar a Francisco Ortiz López, Marceliano Ortiz López, Antonia Liboria Rodríguez Chamorro, Felipe Martínez Rengifo, etc.

Finalmente, una serie de conclusiones, unas notas, un apéndice documental, así

como un índice de tablas e imágenes concluyen la obra.

Este estudio ofrece al lector un análisis en profundidad de lo que ha sido la educación en Olivenza a lo largo de más de dos siglos. La labor ha sido intensa y difícil, puesto que a lo largo de todo el proceso han surgido algunos obstáculos como la falta de tiempo para investigar, así como la gran cantidad de documentos que han desaparecido, haciendo todo ello que el trabajo tenga mucho más mérito. El empleo de documentación inédita, proveniente la mayor parte de archivo, hace que el estudio tenga un valor añadido. Se conjuga perfectamente la visión macroscópica con la microscópica, puesto que antes de abordar el objeto de estudio en cuestión se hace un pequeño recorrido por lo acontecido en la España de los siglos XIX, XX y principios del XXI. En el estudio se abordan, con total esmero, todos y cada uno de los elementos que intervienen en proceso educativo, tales como: profesores, alumnos, instituciones educativas, aportando una particular radiografía de lo que fue y es la educación oliventina en el periodo historiado. A lo largo de toda la obra, se presentan imágenes y tablas estadísticas, que facilitan la comprensión del lector a la vez que armonizan el discurso pedagógico.

En definitiva, esta obra dedicada a la historia de la educación en Olivenza supone una aportación muy importante para la construcción de la Historia de la Educación Extremeña, impensable, por otra parte, sin este tipo de estudios.

FRANCISCO JOSÉ REBORDINOS
HERNANDO

VALLS MONTÉS, Rafael: *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*, Madrid, UNED Ediciones, 2007, 346 pp.

A menudo las reseñas de obras como ésta, siguiendo un dudoso criterio de asepsia académica, expulsan al autor y su trayectoria de la reflexión crítica. Para no

obedecer a recurso tan manido, se situará a su autor dentro de unas someras coordenadas de localización, lo que, a buen seguro, ha de agradecer el lector.

Rafael Valls, recientemente habilitado como catedrático de Didáctica de las Ciencias Sociales, ha permanecido muchos años vinculado a la Universidad de Valencia, aunque sus orígenes profesionales exhiben la huella de la enseñanza secundaria, a la que aportó su valía personal en las aulas y su dedicación a experiencias de renovación pedagógica tan interesantes y pioneras como las llevadas a cabo en los años setenta por el Grupo Germanía. Esta primera etapa de su itinerario intelectual marcará, como se verá, sus preocupaciones investigadoras posteriores, que siempre, de una manera u otra, han versado en torno a la historia y valor de los materiales didácticos, muy especialmente los libros de texto. Ello le ha hecho converger y colaborar, en España y fuera de nuestras fronteras, con iniciativas tan interesantes como el proyecto *MANES*, el programa de investigación del *Georg Eckert Institut* de Alemania, por citar las más relevantes. De modo que el autor del libro recensionado puede considerarse como uno de los historiadores más acreditados y especializado en la génesis de los manuales escolares de historia. Desde la SEDHE, la Sociedad Española de Historia Contemporánea, Fedicaria, y otras plataformas nacionales e internacionales, ha difundido sus trabajos que cuentan ya con más de veinte años de dedicación intensiva (su primer estudio publicado se remonta a 1984 y trata de la historia regulada en el bachillerato franquista).

El libro que nos ocupa recoge parte de la investigación desarrollada entre 1998 y 2005. La mayor parte de los nueve capítulos ofrecen una recopilación de trabajos que vieron la luz en revistas especializadas y que ahora se reúnen con algún texto inédito, una introducción y unas conclusiones. El título que quiere dar unidad al conjunto, *Historiografía escolar española...*, resulta anfibiológico y por ello requiere de parte del autor una explicación introductoria (*historiografía escolar* sería, según él, algo así como el estudio evolutivo de la

adaptación didáctica de la historiografía científica, una suerte de transposición de saber científico al saber escolar en los libros de texto). Como se verá más adelante, esa ambigüedad del título no sólo puede engendrar confusión terminológica, sino que también contiene, a modo de síntoma anunciador, alguna de las carencias más notables de la problemática en la que el autor sitúa sus estudios.

Los nueve capítulos de los que consta la obra componen un paisaje muy expresivo de las aportaciones de Rafael Valls a la historia de la enseñanza de la historia, vista desde el prisma de esos artefactos tan importantes que son los manuales escolares. El conjunto de la obra se beneficia de unos generosos y ricos anexos finales (pp. 236-346), que recogen un excelente inventario alfabético y cronológico de autores y libros de texto para la enseñanza de la historia. Sólo por esto el libro sería recomendable para los estudiosos de los textos visibles de la educación escolar. Los nueve capítulos ofrecen un abanico muy amplio de intereses. Los hay, como el primero («La historiografía escolar española en la época contemporánea: de la manualística a la historia de la disciplina escolar») de mayor autorreflexión teórica, y existen otros de mayor calado empírico (como el referido a los libros de texto en el País Valenciano), o los que se interesan por la recepción de los manuales en los centros, o aquellos otros cuatro que muestran modelos de análisis evolutivo del contenido («Felipe II», «La Guerra de la Independencia», «La República», «Guerra Civil y franquismo», o «Europa»). En estos últimos destaca la preocupación del profesor Valls por integrar lo icónico (lo que va de la imagen como ilustración a la imagen como documento) como una dimensión pertinente de su estudio del contenido y de las formas de representación material de la memoria del pasado. Finalmente, el segundo y el noveno capítulos pertenecen a otra preocupación compartida: el examen crítico del pasado, el presente y el futuro del currículo de historia a través de los materiales didácticos. Ahí las dos facetas del autor, el historiador y el didacta, tratan de complementarse y

comprometerse con juicios de valor que muestran un investigador que no perdió su viejo compromiso con la idea de una nueva enseñanza de la historia más actualizada y más vinculada a los intereses del alumnado.

Desde luego, este mosaico de contribuciones de Rafael Valls contiene muchos y muy valiosos elementos de provecho (con algunas interesantes incorporaciones empíricas desconocidas, al menos para el que esto escribe) y, en términos generales, resulta muy recomendable. Igualmente positivo es que el propio autor sugiera, en el primero y último de los capítulos, una crítica de las limitaciones del campo en el que investiga. Allí postula, en parte apoyándose en lo que supuso mi libro *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia* (Pomares, 1997), integrar el estudio de los manuales escolares en la problemática más amplia de las disciplinas escolares. En efecto, con toda razón, advierte que el campo del estudio de la catalogación y análisis de los contenidos de los manuales ha quedado ya muy trillado y amenaza con generar rendimientos decrecientes si no se enmarca en otro tipo de problemática.

Hasta aquí plenamente de acuerdo, pero desgraciadamente el profesor Valls hace un buen diagnóstico sin aplicarse él mismo los remedios que pudieran curar los síntomas que justamente denuncia. Su libro es una clara muestra de ello. La historia social del *currículum* y de las disciplinas escolares no es compatible con una óptica investigadora que concibe la materia escolar como derivativa o meramente aplicativa de la historiografía académica. Como no han cesado de señalar A. Chervel y los historiadores sociales de las materias de enseñanza, éstas son construcciones culturales sociohistóricas originales; no son, como sugiere el mismo título *historiografía escolar*, aplicaciones más o menos actualizadas de un saber académico. Y esta concepción distorsionada de la relación entre ciencia y disciplina escolar contamina toda la investigación vertida en el libro, de modo que su trabajo tiende a situarse, pese a la lucidez de su diagnóstico, en la vieja problemática que en España, en los años ochenta, inauguraron brillantemente Horacio Capel y Alberto Luis, del desfase

entre ciencia académica y conocimiento escolar.

Con razón sostiene el profesor Valls la oportunidad de imprimir un giro metodológico, que suponga una mayor amplitud y complejidad del marco teórico con el que escudriñar el estudio de los manuales. Esa ampliación de horizontes lleva consigo, sin embargo, la puesta a punto de útiles heurísticos más refinados. Significa pasar de los textos visibles a los textos invisibles; comporta mirar dentro de las aulas; implica manejar conceptos vecinos a los historiadores de la cultura escolar..., pero también conduce, al situar el análisis en el ámbito de lo sociocultural, a emplear criterios de periodización nacidos del propio devenir de la historia de la institución escolar. Por ejemplo, el autor toma prestado de mi obra el concepto de *código disciplinar* (concepto que goza ya de cierta difusión en el ámbito del estudio de las materias de enseñanza), pero ese concepto, que alude a una tradición social de larga duración, se mezcla inadecuadamente con una periodización política entrecruzada de evolución de la historiografía y las ideologías. Son matrimonios de difícil avenencia.

En fin, pese a todas las reservas críticas sugeridas, hay que saludar el libro de Rafael Valls como un importante estímulo para, siguiendo sus indicaciones, debatir y pensar de otra manera la historia de los textos escolares, mejorando y ampliando los supuestos teóricos y revisando las vetustas problemáticas. Recientemente en el número 25 (2006, pp. 243-269) de *Historia de la educación* Antonio Viñao firmaba un muy acertado estado de la cuestión sobre el tema de las disciplinas escolares. Ese artículo y este libro vienen a reforzar, desde puntos de vista distintos pero no incompatibles, la conveniencia de introducir nuevas posiciones teóricas y metodológicas en un campo, el de las disciplinas escolares, que emerge como un desafío intelectual para los historiadores de la educación y como un elemento sustancial en la formación de los docentes. Es también, según creo, un aspecto fundamental de todo pensamiento de estirpe crítica sobre la educación.

RAIMUNDO CUESTA

VERGARA CIORDIA, Javier (coord.): *Estudios sobre la Compañía de Jesús: Los Jesuitas y su influencia en la cultura moderna (s. XVI-XVIII)*, Madrid, UNED, 2003, 675 pp.

Esta obra coordinada por el profesor Javier Vergara Ciordia recoge una serie de trabajos que son fruto de la celebración de un seminario interdisciplinar sobre estudios jesuíticos en la Edad Moderna, que tendría lugar el 19 de diciembre del año 2000 en la sede central de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. En dicho acto, organizado conjuntamente por el Departamento de Historia de la Educación de la UNED y el Departamento de Historia Moderna de la Universidad Complutense de Madrid, se dieron cita profesores e investigadores de diversas universidades nacionales como la Universidad de Málaga, UNED, Comillas, Universidad Complutense de Madrid, así como extranjeras como es el caso de la Gregoriana de Roma.

La Compañía de Jesús, fundada por San Ignacio de Loyola en 1540, fue una de las órdenes religiosas más importantes. Su pedagogía ignaciana, con sus cualidades y sus defectos, se extendería y casi dominaría en todo el mundo durante la época moderna. Hasta su expulsión en 1767 por el rey Carlos III, va a adquirir un papel muy relevante en nuestro país instituyendo multitud de colegios, caracterizados por el empleo de métodos pedagógicos innovadores.

En este sentido cobra especial significación la *Ratio Studiorum* de 1599. Esta razón del estudio supone el sistema pedagógico por excelencia seguido en los colegios de jesuitas, según las bases establecidas por San Ignacio de Loyola en la cuarta parte de las Constituciones para su nueva orden.

La obra está estructurada en torno a cinco áreas temáticas, que vienen precedidas de una pequeña introducción. Así la primera de ellas que podríamos denominar histórico-educativa, estaría integrada por sendos artículos de los profesores Wenceslao Soto Artuñedo y Javier Vergara Ciordia. El profesor Wenceslao Soto aborda las enseñanzas impartidas en el colegio que los jesuitas tenían en Málaga desde 1572 hasta

1767. Estas enseñanzas estaban integradas en su totalidad por los estudios de Gramática, aunque con el paso del tiempo las exigencias culturales de la época hicieron que también se impartieran otros niveles como teología moral, filosofía, teología escolástica y primeras letras, siendo estas últimas también impartidas por diversas instituciones como las creadas por los Escolapios, especializados en este tramo educativo. Por su parte, el profesor Vergara Ciordia nos ofrece en su estudio un esbozo acerca del contexto cultural de la sociedad barroca e ilustrada de los siglos XVI-XVIII, donde se enmarcan los estudios jesuíticos. En dicho contexto, se produce una gran demanda de humanidades que generó tal movilidad académica que se convulsionaron los cimientos mismos de una sociedad estamental. En la segunda parte de su estudio, la más interesante, nos presenta la gestación del colegio de la Anunciada de Pamplona y sus ritmos escolares. Para ello, el autor analiza los datos contenidos en los libros de matrícula de dicho colegio, depositados en el Archivo Histórico Nacional, que ponen de manifiesto una cultura jesuítica socialmente dinámica, abierta y exigente. Dichos libros de registro nos permiten ver la ratio profesor-alumno, la procedencia social de los mismos, los tiempos escolares, las demandas de escolaridad en las diferentes zonas geográficas, así como las exigencias para la promoción académica.

La segunda área temática estaría integrada por el trabajo del profesor Francisco de Borja Medina, S.I., de la Universidad Gregoriana de Roma. El profesor Borja Medina nos presenta un estudio ampliamente documentado acerca de la invitación que el rey Fernando VII hizo al P. General de la Compañía de Jesús, Tadeo Brzozowski, para que enviase jesuitas del Imperio Ruso a la América Hispana en 1819. En dicho estudio, se ponen de manifiesto las dudas que generó la expulsión de dicha Compañía y su posterior restablecimiento. En este sentido, cobró especial significación la Real y Suprema Junta de Restablecimiento que se había creado en Castilla en 1815, para la ejecución de las

órdenes y decretos reales relativos al restablecimiento de la Compañía. Con la finalidad de restablecer la Compañía en las distintas zonas de la América Hispana, Fernando VII hace una invitación al P. General de la misma para el envío de jesuitas procedentes de la Rusia Blanca a las siete provincias de la Compañía en América y Filipinas. En dicho envío, cuya finalidad principal fue el refuerzo de los colegios, y sobre todo misiones, de las distintas provincias americanas, quizás no se debería de excluir que, en el trasfondo de la petición regia, existiera el deseo de utilizar además a los jesuitas para una misión pacificadora que completase la acción militar de la recuperación de los territorios emancipados. Finalmente, en el artículo podemos apreciar las relaciones y el influjo de Rusia en los asuntos de España, donde las circunstancias políticas creadas en Europa les habían unido en intereses comunes.

El tercer eje de la obra lo constituye todo lo relacionado con las academias, el teatro, la poética y las misiones populares de los jesuitas. En primer lugar, el profesor Bernabé Bartolomé Martínez traza un recorrido por las academias y el teatro centrándolo en el Colegio Imperial de Madrid. Estamos ante lo que se podría denominar actividades paraacadémicas, de gran variedad temática que tenían lugar en las aulas de gramática. El ejercicio retórico cultivado en las academias era complementado por el teatro jesuítico, caracterizado por ese valor lúdico y pedagógico e inserto en la tradición española del Siglo de Oro. Finalmente, el estudio del profesor Bartolomé Martínez concluye con un apéndice en el que se detallan los distintos actos y fiestas literarias en los colegios y escuelas de gramática de la Compañía de Jesús en España desde 1600 a 1767. A continuación dentro de este bloque, el profesor Ángel Pérez Pascual nos ofrece un estudio acerca de la poética de los jesuitas en el Siglo de Oro y sobre todo de la aportación de la obra *Arte de poética española* de Diego García, más conocido por el seudónimo de Juan Díaz Rengifo. Esta obra fue editada en Salamanca en 1592 y fue el tratado literario de mayor éxito en su tiempo, el único

en su género que hubo de ser reeditado varias veces a lo largo de los siglos XVII y XVIII. Finalmente, este apartado se cierra con la aportación del profesor Félix Herro, con un artículo relacionado con las misiones populares de los jesuitas en el siglo XVII. De esta manera se pone de manifiesto la importancia y el lugar preeminente que adquiere la oratoria y la predicación dentro de la Compañía, una cuestión que muchas veces iba más allá de lo estrictamente religioso. Así la doctrina cristiana y el sermón se convierten en el plato fuerte de la Misión.

La cuarta línea temática está integrada por sendos artículos de los profesores Aurora Miguel Alonso y Fermín Sánchez Barea, donde se analiza otro aspecto muy importante dentro de la Compañía de Jesús, como lo constituye el estudio de sus bibliotecas. En primer lugar, la doctora Aurora Miguel analiza el sistema clasificatorio de las bibliotecas de la Compañía de Jesús y su presencia en la bibliografía española. En dicho análisis se pone de manifiesto cómo desde sus inicios la Compañía de Jesús fue consciente de la importancia que tenía el libro para la difusión del pensamiento y la expansión de la doctrina católica por el mundo. Por este motivo era necesario que sus centros contaran con excelentes bibliotecas y que éstas estuviesen actualizadas continuamente. Surge de esta forma un sistema de clasificación bibliográfica propia en el siglo XVI conocido como *systema bibliothecae* que supo evolucionar a lo largo de los siglos para adaptarse a las distintas necesidades del momento. Por otra parte, la publicación de distintas bibliografías de autores jesuitas sirvió de base para la confección de nuevas bibliografías durante los siglos XVII, XVIII y XIX, además de difundir por toda Europa este sistema clasificatorio de la Compañía. Por su parte, el profesor Fermín Sánchez Barea continúa con esta línea analizando, en este caso, la biblioteca del colegio jesuita de Tudela. En dicho artículo se analizan de manera pormenorizada los fondos bibliográficos de dicha biblioteca mediante el estudio de su índice topográfico, alfabético por autores y temático-cuantitativo de dicho fondo.

Finalmente, el quinto bloque está integrado por los trabajos de los profesores Fermín Marín Barriguete e Íñigo Arranz Roa, S.I. que podrían quedar encuadrados dentro del aspecto fundacional de la Compañía de Jesús. En el primero de ellos, el profesor Marín Barriguete se centra en el estudio de la fundación de la Casa de Probación de Villarejo de Fuentes en el siglo XVI, merced a la donación que hicieron D. Juan Pacheco de Silva y D.^a Jerónima de Mendoza. En su evolución van a ir apareciendo, como es lógico, diferentes problemas que son típicos en este tipo de fundaciones. En esta misma línea nos presenta su trabajo el profesor Arranz Roa, donde estudia la fundación del Colegio de Santiago de Arévalo, gracias al patrocinio y mecenazgo de Hernán Tello y su esposa, donde, de nuevo, se deja ver latente uno de los problemas más singulares de los colegios jesuíticos: la fundación. Del estudio también se desprenden las dificultades que aparecieron con el municipio y el cabildo de la villa, así como las dificultades económicas que siempre envolvieron a este tipo de fundaciones, motivadas principalmente por ese mal endémico que afectaba a las grandes instituciones a finales del siglo XVI: el endeudamiento progresivo a través del sistema de juros y censos al quitar. El libro se cierra con una bibliografía sobre la Compañía de Jesús en la Edad Moderna, realizada por Fernando del Ser, donde se recoge de manera extensa, pero no exhaustiva, un conjunto de obras referidas a la historia de la Compañía de Jesús en España, y de forma más particular a la historia de sus colegios, casas profesas, residencias temporales, etc. La temática abordada es variada, recogiendo por un lado aspectos internos de la Compañía como la economía, literatura, educación, arte, música, y por otro la producción científica de jesuitas señeros frente a temas científicos y materias innovadoras como meteorología, matemáticas, astronomía, sismología, biblioteconomía, etc.

Esta obra supone una gran aportación a la historia de la educación de la Compañía de Jesús en particular y, sobre todo, a la historia de la educación en general, puesto que los jesuitas fueron una de las órdenes

religiosas más importantes en cuanto a materia educativa se refiere. Esta excelente aportación se hace recomendable a cualquier lector y sobre todo a los muchos que se dedican al estudio de dicha Compañía, ya que se hacía necesaria una obra de este calado, por lo que el acto que dio lugar a esta publicación surge con una clara intención de continuidad, esperando que así sea. La riqueza documental de los estudios integrados en la obra le confiere una mayor importancia, aportando nuevos datos dentro de esta línea de investigación. El discurso pedagógico está armonizado gracias a las distintas tablas y cuadros explicativos que aparecen en algunos de los estudios, que son, sin duda, un apoyo importante que ayuda y facilita la comprensión al lector.

En definitiva, esta obra ofrece una reflexión a todas aquellas personas que tienen a la Compañía de Jesús como objeto principal de sus investigaciones, y a su vez posibilita un balance del estado actual de la investigación, así como descubrir nuevas experiencias y horizontes metodológicos.

FRANCISCO JOSÉ REBORDINOS
HERNANDO

ZAPATER CORNEJO, Miguel: *Escuelas de indianos en La Rioja*, Logroño, Instituto de Estudios Riojanos, 2007, 310 pp.

El estudio del amplio y heterogéneo grupo de los emigrantes españoles hacia el exterior, principalmente hacia América, ha merecido en España atenciones puntuales procedentes de campos muy específicos, como los resultantes de intereses demográficos, económicos, político-electorales, y en menor grado los sociales. La sociología y la historia han ido ofreciendo resultados bien sugerentes, pero escasamente complementados con los de perfil educativo, por ejemplo. Faltan estudios rigurosos sobre la emigración y sus condiciones sociales, el dolor de los que salen, el regreso de muchos, algunos exitosos y ricos, las ausencias y silencios de la gran mayoría que no regresa

o se esconde en el anonimato implacable del fracaso, a pesar del esfuerzo realizado y las privaciones padecidas. Faltan sobre todo, analizado el problema desde nuestros intereses científicos, más estudios educativos e histórico educativos.

Sin embargo, desde el inicio de la Edad Moderna la emigración es una constante en la sociedad española, en la Península y en las islas, ya desde la etapa inicial del siglo XVI, y mucho más aún en los procesos migratorios masivos de la segunda mitad del XIX y primer tercio del XX. Por supuesto que se manifiesta en los más recientes, y muy masivos, que se producen hacia Europa en los años sesenta y setenta del siglo XX. Pero aquí nos referimos a la emigración que tiene América como meta y proyecto, y valorada desde un perfil educativo. De ahí vienen los indianos, con sus dineros y buenos deseos, cuando regresan triunfantes después de un periplo americano más o menos prolongado.

Los excelentes trabajos de Vicente Peña sobre la contribución de los emigrantes gallegos a la escuela y la cultura, o los del grupo de Historia de la Educación de Oviedo sobre las Escuelas Selgas, y otros menores para el caso de Cantabria, permiten ir construyendo un mapa muy representativo de la aportación de los emigrantes a la escuela primaria y a la educación, sobre todo en la parte norte de la Península. Pero faltan más estudios y monografías para ir redondeando la comprensión del fenómeno histórico educativo. La que nos ofrece aquí Miguel Zapater sobre el caso de La Rioja se inscribe precisamente en esta dirección. De ahí su interés general para la Historia de la Educación en España, además de la lógica y local atención que despierta para la comunidad riojana de referencia.

La investigación aborda, por una parte, la contribución que prestan los indianos riojanos a las escuelas de primeras letras, las de gramática y a las dotaciones y becas de estudiantes desde el siglo XVI hasta 1853, a través de un buen número de fundaciones (Dionisio López de la Umbría, Rodrigo de Cabredo, Simón de Rudillas, José Bezares Rueda, por citar sólo algunas de ellas). El autor del libro, apasionado investigador y

cultivador de este tema en trabajos menores anteriormente publicados, realiza un minucioso estudio de todas estas fundaciones e instituciones educativas, acompañado de mapas de la provincia, de sus comarcas, así como de fotografías ilustrativas.

Algo parecido lleva a cabo Zapater Cornejo para la segunda mitad del XIX y comienzos del XX, sobre todo para pueblos y escuelas de la sierra de La Rioja (mucho antes de aceptarse tal denominación administrativa), en los que en algunos casos logra incorporar detalles muy enjundiosos sobre planos y construcciones escolares, así como listados muy precisos de inventarios escolares, que nos permiten obtener una imagen muy nutrida y variada del utillaje y la cultura escolar de tales escuelas de fundación indiana.

El autor estructura la obra con el siguiente formato. El primer capítulo lo dedica a ofrecer un contexto sobre la sociedad riojana en el XIX y XX, seguido de otro sobre la situación escolar. El tercero se centra ya en las fundaciones escolares, el cuarto en las fundaciones de indianos, el quinto en la organización y funcionamiento de las fundaciones escolares, el sexto en la escolarización y los maestros en las escuelas de indianos, el séptimo aborda los elementos materiales de la escuela, y el octavo el currículo y la metodología de las escuelas de indianos. Finaliza con las conclusiones, bibliografía y una interesante selección de un cupo de anexos (Reglamento de la biblioteca de las escuelas de Viniegra de Abajo; Reglamento para el régimen

y funcionamiento de las escuelas de la fundación de Juan de Dios de Oña en Leiva; Acuerdo de la Asociación Protectora de Viniegra de Abajo sobre educación de los niños [1925]; Fiesta patriótica de la Asociación protectora de Viniegra y discurso de la maestra en 1925).

La monografía de Miguel Zapater pone bien de manifiesto la importancia histórica de las contribuciones de los indianos para la mejora real de la escolarización y alfabetización de pueblos que con seguridad habrían quedado al margen de la iniciativa de un Estado que todavía carecía de conciencia rigurosa de sus obligaciones hacia los derechos reales de los ciudadanos. El factor indiano explica, sin duda, los mejores niveles comparativos que ofrece la escolarización y alfabetización de los riojanos respecto a otras regiones españolas, en el siglo XIX y en el XX, tomando en consideración esos procesos temporales de larga duración que muestran las sociedades.

De esta manera podemos adentrarnos en la lectura de un riguroso estudio de carácter descriptivo, que podría completarse y enriquecerse con detalles de análisis intenso de la cultura escolar de los establecimientos abordados, procedentes de otras tesituras intelectuales y geográficas, porque la documentación manejada es muy valiosa. De ahí nuestra felicitación al autor, y también el deseo de que cunda el ejemplo para elaborar estudios semejantes y comparados en provincias y regiones próximas.

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

