

HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (coord.) (2019). *Influencias belgas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca, 765 pp.

Los días 17, 18 y 19 de octubre de 2019 se celebraron las *VIII Conversaciones pedagógicas de Salamanca*, que han girado alrededor del tema *Influencias belgas en la educación española e iberoamericana*. Organizadas por el *GIR Helmántica Paideia*. Memoria y proyecto de la educación de la Universidad de Salamanca; con ellas se alcanza la octava edición, lo que indica la oportunidad y necesidad de su celebración y de su continuidad, porque, con el transcurso de los años, nos permite ir completando un imprescindible mapa de las influencias de las pedagogías de los países europeos en la educación internacional.

Al igual que las precedentes, esta edición ha intentado ofrecer un estudio histórico-comparado de las influencias de las propuestas teóricas y de las experiencias prácticas llevadas a cabo en diferentes niveles educativos de distintos países, centrándose, en concreto, en las elaboradas desde Bélgica. Debe hacerse mención a que el ámbito territorial de las influencias, en el caso que nos ocupa, no se limita al estudio de países ibéricos e iberoamericanos, como reza el título de las conversaciones, sino que se extiende también a países africanos.

Sus comunicaciones, que ascienden a un total de 52, se encuentran clasificadas en seis grupos en los que, tras el inicial, de carácter teórico, que proporciona un marco general al resto, se desciende a contemplar en detalle las influencias de la presencia de la pedagogía y los pedagogos de Bélgica en España (dos apartados), Portugal, Iberoamérica y África (uno para cada territorio). Todas han sido recogidas en un volumen que pasamos a analizar.

Siguiendo los apartados de las Conversaciones, el libro que nos ocupa consta

de seis capítulos. Coordinado, como todos los anteriores, por el profesor José María Hernández Díaz, con la eficacia y cuidado a los que nos tiene acostumbrados, tras una introducción de la que él mismo es autor, incluye las comunicaciones presentadas en el Congreso, ocupando un total de 765 páginas lo que, solamente si nos fijamos en el aspecto cuantitativo, nos muestra la importancia que la influencia belga ha tenido en la educación internacional.

Los capítulos, de extensión desigual, se ocupan el primero de *Bélgica y su educación. Una lectura internacional* (5 comunicaciones); el segundo de *la presencia de Bélgica en la escuela española* (11), que se completa con el tercero, centrado en otras experiencias de la educación belga de España (3). Los tres siguientes tratan de las influencias de Bélgica en la educación de Iberoamérica (14), África (4) y Portugal (15).

Permítasenos, sin embargo, que realicemos una agrupación de carácter temático, con independencia del territorio en el que se desarrollen, para apreciar mejor su importancia.

El volumen se abre con una extensa comunicación en la que Conrad Vilanou, Jordi García y Begoña Lafuente desarrollan «Tres aspectos de la pedagogía católica belga en España. Neoescolasticismo, formación obrera y doctrina social». En sus páginas realizan una exposición de los diferentes presupuestos de la pedagogía católica y su evolución en el tiempo, desde los más conservadores del neoescolasticismo hasta los relacionados con las necesidades sociales, dirigidos a la formación católica del movimiento obrero, próximos a Cardijn y los movimientos sociales de la Iglesia. Se expone, así mismo, el peso de las Universidades católicas en la formación nacional, tomando como referencia el caso de Lovaina. Se trata de una aproximación general en la que se relatan los momentos fundamentales y los

protagonistas más destacados en Bélgica y en España de estas posturas, abriendo la puerta a la realización de trabajos de investigación que concreten la importancia real de estas teorías y movimientos.

Algunos aspectos de este conflicto entre tradición y modernidad o entre enseñanza elitista y formación profesional y social pueden seguirse en la comunicación de Jon Igelmo y Gonzalo Jover, «El destierro en Tournai (Bélgica) de los Jesuitas de la Provincia de Castilla (1932-1938): un capítulo en la genealogía de la pedagogía social española», en la que relatan el giro social que se produjo en el grupo de jesuitas españoles, de pensamiento conservador, desterrados en el periodo republicano a Tournai, en donde entraron en contacto con las doctrinas propugnadas por los movimientos sociales de la Iglesia mencionados en la anterior comunicación y los conflictos que tuvo en su posterior regreso durante el franquismo.

También relacionada con la labor educativa de la Iglesia católica está la presentada por Mg. Ángel Andrés López, «Influencia belga en la educación colombiana en el contexto de la escuela rural», en la que explica la educación proporcionada por los franciscanos de origen flamenco en las zonas rurales de Colombia, así como las diferencias con la desarrollada en ámbitos urbanos, que influirán en la organización de su sistema educativo hasta la actualidad.

En este primer capítulo se incluye la aportación de Jean Louis Guereña, «Influencias belgas en la educación popular en España a finales del siglo XIX y en el primer tercio del XX. El caso de la Casa del Pueblo y del movimiento socialista (1897-1929)». Su autor narra cómo la socialista *Maison du Peuple* belga sirvió de modelo para las *Casas del Pueblo* promovidas por el PSOE, siguiendo sus principios de compaginar cooperativismo y educación popular obrera, edificando centros en los que, junto a servicios de carácter utilitario, se realizaban actividades sociales, culturales

y educativas gracias a sus bibliotecas, teatro... para conseguir el doble objetivo de los socialistas de educar militantes y transformar el sistema educativo con prácticas activas. Destaca la completísima bibliografía sobre el tema que nos ofrece Guereña.

Para finalizar este primer apartado, se incluye una excelente comunicación de carácter general del profesor José María Hernández Díaz: «La pedagogía belga y la innovación en España (1900-1936)». En ella, aunque solo se hace referencia al ámbito territorial español, se desgranar buena parte de los grandes temas que serán desarrollados en las comunicaciones que encontramos a continuación: la recepción de las ideas a través de la prensa pedagógica (*BILE, Revista de Pedagogía, La Escuela Moderna, Revista de Escuelas Normales...*), las traducciones y ediciones de obras de pedagogos belgas (Decroly, Sluys...), los viajes a Bélgica (en especial los de la JAE), la formación de maestros... Remarcaríamos la exhaustiva relación de docentes que viajaron a Bélgica y que nos invita a investigaciones posteriores para conocer sus trayectorias personales y pedagógicas y, sobre todo, si el viaje marcó sus experiencias prácticas.

Porque los protagonistas del hecho educativo son, sin duda, las personas, los y las docentes que, desde la elaboración teórica o desde las experiencias prácticas, desde la inspección, la escuela, el instituto, los gobiernos..., han marcado las políticas educativas, las didácticas, el día a día educativo de los diferentes países. Esta mirada de carácter global a la que hacemos mención pone de relieve la importancia de los grandes pedagogos belgas en las pedagogías desarrolladas en los diferentes territorios. Un total de 30 comunicaciones se centran en relatar la influencia de diversos pedagogos a lo largo de los siglos XX y XXI, destacando cuatro: Ovide Decroly, Émile Planchard, Alexis Sluys y Faria de Vasconcelos.

Como era de esperar, Ovide Decroly es el autor objeto de estudio en mayor número de comunicaciones y en una mayor variedad de países. Nada menos que un total de doce, que analizan su influencia en siete países distintos –Italia, España, México, Brasil, Colombia, Ecuador y Portugal– y lo hacen en cuatro ámbitos temáticos: propuestas teóricas; experiencias prácticas; formación del profesorado, y escuela inclusiva.

En lo que hace referencia a las aportaciones teóricas, especial interés reviste en Italia la confrontación entre las propuestas de Decroly y Montessori. Tiziana Pironi en «La ricezione di O. Decroly nella pedagogía italiana del secondo dopoguerra», nos acerca a este debate recordando cómo mientras Decroly era partidario de la utilización de tests y grupos homogéneos según la edad mental, Montessori potenciaba la diversidad que ayuda al desarrollo individual; por otra parte, Montessori propone el método analítico en el que precede la escritura a la lectura, frente al global de Decroly. Aunque la predilección por las propuestas de Montessori es mayoritaria, recuerda que, a partir de los cincuenta, el hecho de que la globalización de Decroly fuera recogida por Freinet y el MCE propició su recuperación. Por su parte, Naura Syria Carapeto Ferreira explica las contribuciones de su teoría en Brasil –«Bélgica y Brasil: contribuciones transnacionales de educadores comprometidos»– mientras Claudia Ximena Herrera relata cómo se introdujeron las teorías de la Escuela Nueva en Colombia –«Decroly y la Escuela Nueva en Colombia»–.

José Viegas Brás y M.<sup>a</sup> Neves Gonçalves en «A influência educativa belga como potencia transformadora da realidade portuguesa», exponen la recepción de la metodología de Decroly en Portugal mediante el análisis de los artículos publicados en *Educação Social* y los viajes realizados por docentes que trasladarían su pedagogía a la formación del profesorado.

A las experiencias prácticas nos acerca, en Brasil, Marcia Terezinha J. O. Cruz –«Das práticas ás representações: a experiência dos “centros de interesse” de Jean Ovide Decroly na escola primária em Sergipe (Brasil 1920-1940)»– relatándonos cómo se implantaron los centros de interés en escuelas públicas en clases de perfeccionamiento en Sergipe en las primeras décadas del siglo xx. En España, por su parte, Raquel Vázquez y Ángel Serafín Porto narran la importancia en los años 20 y 30 de la presencia de Decroly en la prensa pedagógica, la impartición de un Cursillo en Santander y otro en la *Residencia de Señoritas* destinados a la formación del Magisterio, y las experiencias prácticas que se desarrollaron en los núcleos de Madrid y Barcelona, destacando las de educación especial dirigidas por Jacobo Orellana y Juan Alzina respectivamente –«Influencia de Decroly en España: el cursillo de Julia Degand en la Residencia de Señoritas de Madrid (1932)»–.

Su comunicación enlaza con el tema que más atención ha centrado en el conjunto de los participantes: la formación del profesorado, examinado desde una perspectiva histórica que abarca desde los años 40 hasta la actualidad, demostrando la vigencia de las propuestas decrolyanas, especialmente en Portugal. Así, mientras Luis Mota, Carla Vilhena y Antonio Gomes nos muestran la permanencia de sus métodos en las didácticas más que en las pedagogías generales, sobre todo en el método ideovisual para el aprendizaje de la lectoescritura, durante parte del período de la dictadura del *Estado Novo*, a pesar de la ideología católica y conservadora dominante –véase «A receção do pensamento pedagógico de Decroly na formação de professores em Portugal. Os manuais de Didática e de Pedagogia (1942-1974)»– Reisa Silva y Joaquin Pintassilgo relatan cómo, después de su introducción en los años 20, se desarrollan en los 60 y 70, teniendo una importante ascendencia sobre la formación de profesorado

—véase «Influências belgas na educação portuguesa: o Método Decroly nos escritos pedagógicos do professor Moreirinhas Pinheiro (anos 60 e 70 do século xx)». Su vigencia en la actualidad la explica Cristiana Madureira, quien en su comunicación «A escola para a vida e pela vida: Semelhanças entre a “escola da vida” de Jean-Ovide Decroly e os desafios do perfil do aluno no final da escolaridade obrigatória», remarca su permanencia en la formación contemporánea del profesorado, en concreto en el tema de la educación inclusiva.

Coincidiendo en sus apreciaciones y en el tiempo analizado, pero en Ecuador, M.<sup>a</sup> Eugenia Salinas, Ormary Eglée Barberi y M.<sup>a</sup> del Pilar Rodríguez narran, en «Recepción y vigencia del pensamiento pedagógico de Ovidio Decroly en la formación docente en Ecuador», cómo en el siglo XXI se siguen sus propuestas en la formación del profesorado en infantil y en educación inclusiva; igual que ocurre en la escuela de discapacitados de México (Susana Aguirre, «Decroly en México y su impacto en el trabajo de la discapacidad»).

Relacionada con dicho autor, aunque de manera indirecta, es la interesante comunicación presentada por Pablo Toro, «Visitando la Babel Pedagógica: León Jeunehomme y su viaje a Chile (1929-1930)», en la que narra la visita a Chile del discípulo de Decroly, León Jeunehomme, contratado por el conservador Gobierno chileno, con la intención de contrarrestar los efectos de las asociaciones de docentes que proponían medidas progresistas. La insistencia de Jeunehomme en la moderación, la base científica y el equilibrio de su discurso, lejos de posturas radicales, se ha leído en clave de cómo se puede producir la adaptación de la Escuela Nueva a regímenes políticos conservadores, en contradicción con sus propuestas innovadoras en el ámbito educativo, lejos de la afirmación de un Freinet o un Ferrer que propugnaban la necesidad del cambio social y pedagógico simultáneo.

Decroly también es objeto de estudio por Silvana María da Silva y Racquel Valerio, quienes, en «Utilização de jogos para uma educação financeira na infância. A visão dos professores da Escola de Ensino Fundamental Luis Pacheco do Amaral em Cascavel-Ceará-Brasil», muestran los resultados positivos alcanzados, tras realizar una evaluación por el profesorado, de la experiencia llevada a cabo en una escuela brasileña, en la que se llevó a cabo una educación financiera mediante juegos, basada en las propuestas de Decroly, Freinet y Freire.

El segundo autor más citado es Émile Planchard, aunque su influencia, como es lógico, se reduce prácticamente a Portugal. El psicopedagogo belga, formado en Lovaina, cristiano políticamente moderado, era el introductor ideal de las propuestas de una psicopedagogía científica, de carácter pretendidamente neutral, basada en los tests y la experimentación, en el contexto ideológico dictatorial del Estado Novo.

Cuatro comunicaciones tratan de sus aportaciones teóricas, en las que desarrolla su propuesta de creación de una pedagogía científica, una auténtica ciencia de la educación —Hélder Henriques, Amélia Marchao y José M.<sup>a</sup> Hernández, «Émile Planchard: um belga em Portugal»— que se verá acompañada de una psicología diferencial, en especial de la infancia, también basada en la observación y el método científico —Carla Vilhena, António Gomes y Luis Mota, «A psicologia da criança em Portugal: O contributo de Émile Planchard»—. Sus planteamientos, difundidos desde la Universidad de Coímbra, marcarán la formación del profesorado portugués, tanto a través de sus publicaciones como de la *Revista Portuguesa de Pedagogia*, de la que es editor —María de Deus Santos Lico, «Émile Planchard propulsor das ciencias da educação em Portugal»—. Cabe apuntar su evolución hacia posturas democratizadoras tras la Revolución de los

claveles y su exigencia de una educación para todos como bien narran Joaquim António de Sousa Pintassilgo y Alda do Carmo Namora Soares de Andrade, en «Um educador belga em Portugal. Émile Planchard: um intérprete moderado da Educação Nova».

A ellas ha de añadirse una quinta, en la que María Lopes de Azevedo, en «Desleitura do livro o professor observador e actor, 47 anos depois», realiza un interesante análisis de la obra de Lefèvre traducida por Planchard al portugués, que permitió su acceso al público.

Menos conocido pero importante por las relaciones estrechas que mantuvo con la ILE fue Alexis Sluys. Pedagogo librepensador, masón, que defendió una enseñanza activa muy en sintonía con los principios de la ILE, sus presupuestos teóricos que afectaban a temas tan dispares como la enseñanza de la lectura y la escritura o la educación estética y física, a los que deben añadirse los proyectos que impulsó como la Liga Belga de Enseñanza o la Universidad Libre de Bruselas, fueron difundidos mediante el *BILE*, tal y como exponen Jorge Cáceres y Miguel Ángel Martín en «Alexis Sluys y el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. Un ejemplo de transferencia pedagógica entre Bélgica y España».

Su principal aportación fue, tal vez, la introducción en España de la educación física, gracias a los viajes que realizaron a Bélgica docentes, sobre todo pensionados por la JAE, y mediante textos publicados en publicaciones pedagógicas. Antonio S. Almeida y Margarita López, en su comunicación «Alexis Sluys y la recepción de los programas de educación física belga en España (1883-1926)», tratan con detenimiento la introducción de la educación física en los programas de enseñanza en España y comentan como, paradójicamente, mientras Sluys era partidario de la gimnasia de sala, cercana al sistema sueco, la ILE lo era del anglosajón, defensor del juego libre, muy en consonancia

también con los presupuestos de la Escuela Moderna de Ferrer Guardia. Remarcar la interesante compilación de artículos que nos ofrecen para poder consultarlos y conocer con profundidad el tema de la educación física.

Por su parte, las aportaciones de Faria de Vasconcelos se encuentran recogidas en dos comunicaciones de distinto signo. Mientras Anabela Carvalho Amaral, en «O contributo da “medico-pedagogia” belga de Faria de Vasconcelos na Medicina Escolar», nos relata, como indica en su título, sus propuestas teóricas de signo higienista –excursiones, escuelas al aire libre– y de medicina preventiva que pueden aplicarse en las escuelas, dentro de lo que podríamos denominar la medicina escolar, así como la enseñanza de discapacitados; Ernesto Candeias –«G. Rouma e Faria de Vasconcelos nas “Missões belgas (1909 a 1920): Dos ideais da Escola Nova à Reforma Educativa liberal boliviana”– nos describe el papel de Faria en la experiencia como director de la Normal de Sucre en Bolivia, cuando el Gobierno liberal boliviano, a través de las *Misiones pedagógicas extranjeras*, quiso, en la primera década del siglo xx, reformar el sistema educativo mediante la introducción de las medidas educativas de la Escuela Nueva. De la *misión* belga formaron parte Faria y Georges Rouma, quienes fueron contratados como directores de escuelas Normales para mejorar la formación de profesores, siendo Rouma más polémico al impulsar medidas como la coeducación y el laicismo.

Extraña, sin embargo, que un gran pedagogo como Cuisenaire solo aparezca en una comunicación en la que se explica su método, las regletas de colores, y su utilización en las escuelas de Ecuador –Abdón Pari, «Influencias belgas en el Ecuador: George Cuisenaire»–. Creemos que su gran difusión, sobre todo en territorio español, y su vigencia en la actualidad habra merecido una mayor cantidad de estudios para poder valorar con justicia su

contribución en un campo tan difícil como la enseñanza atractiva de las matemáticas. Tema que es objeto de la comunicación de M.<sup>a</sup> José Madrid y Carmen López, «El Centre Belge de Pédagogie de la Mathematique y la reforma en la enseñanza media de matemáticas en España», en la que se hace hincapié en la introducción en España a finales de los 60 de las denominadas matemáticas modernas, en el nivel de secundaria, como consecuencia de las aportaciones del *Centre Belge de Pédagogie de la Mathématique*.

Una comunicación trata la obra del pedagogo portugués José Julio Bettencourt Rodrigues –véase Aires Antunes Diniz, «Influências Belgas na Educação Portuguesa e Brasileira»–, quien visitó Bélgica a finales del siglo XIX y a principios del XX, formándose en la pedagogía como ciencia experimental, en especial en química y física, realizando con posterioridad publicaciones y experiencias prácticas tanto en Portugal como en Brasil.

Ya en el siglo XXI, destaca, en Portugal, la aportación del pedagogo Ferre Laevers, cuya teoría de la educación experiencial destinada a formar en la educación infantil a niños y niñas como ciudadanos con propuestas emancipadoras hace que sea uno de los pedagogos más influyentes. Percepción que se ve reforzada por el hecho de ser el autor de los instrumentos de evaluación de la calidad de la educación en dicho país como bien relatan Amélia Marchao, Hélder Henriques y José M.<sup>a</sup> Hernández en «A educação de infância portuguesa nos finais do século XX e início do século XXI. As influências de Ferre Laevers».

También relacionados con la *formación del profesorado* fueron los viajes al extranjero promovidos por diferentes instancias educativas para conocer in situ las experiencias prácticas renovadoras y poderlas trasladar, con posterioridad, a los países de procedencia. Varios fueron los docentes que fueron becados para visitar Bélgica. En Portugal lo sería el profesor

João Gomes de Oliveira, quien, como relatan Juliana Rocha, Margarida Louro Felgueiras y José Antonio Afonso, en «As influências belgas na formação de professores: o papel de João Gomes de Oliveira», viajó allí para conocer las colonias escolares y los presupuestos teóricos para desarrollar prácticas de educación física e higiene escolar, que trasladaría al debate profesional en el Congreso de Lisboa (1914) y a la enseñanza de la educación física en Normales y escuelas.

En España fue el inspector Antonio Ballesteros Usano quien viajó becado por la JAE, y reflejó en sus escritos sus visitas a las escuelas belgas, sus reflexiones sobre la metodología de Decroly y temas de organización como la descentralización o aprendizaje de las lenguas. Su reflejo en la realidad, sin embargo, no se conoce –véase Rosa Ortiz y Luis Torrego, «Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano»–. Igual problema detectamos en el viaje realizado por tres maestros y una maestra de Segovia, becados en este caso por la JAE y la Diputación de Segovia –véase Luis Torrego y Rosa Ortiz, «Viajes de perfeccionamiento docente del magisterio segoviano: impresiones y reflexiones pedagógicas en Bélgica»– en el que se detallan las instituciones docentes belgas visitadas y las reflexiones, sin faltar las críticas que apuntan sobre las mismas, pero dejando abierta la puerta a una investigación sobre si llevaron a la práctica en sus escuelas algunas de ellas.

Apartado al que deseamos dotar de entidad propia es el protagonizado por mujeres o que hace referencia a la educación femenina. Destaca la presencia de dos feministas brasileñas: Nisia Floresta y Bertha Lutz, y de tres pedagogas: la portuguesa M.<sup>a</sup> Amalia Medeiros y las belgas Mme. Daems-Bries y Julia Degand, a la que ya hemos mencionado.

Evangelina Bonifácio en su comunicación «Revisitar as três faces da pedagogia –(re)construção da memória educativa»,

nos acerca a esta importante obra de 1972 de M.<sup>a</sup> Amalia Medeiros, discípula de Faria de Vasconcelos, en la que realiza un recorrido por las tres fases de la pedagogía: la del método tradicional, la del intuitivo y la de la pedagogía activa, que es la que defiende para poner en práctica en las instituciones educativas. Elizabeth María da Silva y Racquel Valério, en «Uma brasileira na Europa do século XIX: a passagem de Nísia Floresta pela Bélgica», nos relatan el viaje a Bélgica de esta pionera del feminismo brasileño en el que, como periodista que era, escribe sobre la historia de las ciudades que visita, deteniéndose en las aportaciones de las mujeres y en reflexionar sobre su educación.

Por su parte, Sara González y Francisca Comas, en «Homenaje a Madame Daems-Bries, testimonio de la relación pedagógica y personal entre Bélgica y Baleares», recuperan la figura de esta pedagoga que ejerció como anfitriona en Bélgica en el viaje que realizaron docentes de Baleares, becados por la JAE, y que visitó Mallorca acompañando a su marido el anteriormente citado Sluys. Tras su fallecimiento le dedicó un homenaje *El Magisterio Balear* (1929).

La feminista Bertha Lutz, por su parte, viaja a Bélgica para conocer las propuestas de la educación doméstica, una preocupación educativa de máxima actualidad en las primeras décadas del siglo XX. Cabe recordar que las *écoles ménagères* habían sido visitadas por destacadas pedagogas de nuestro país como Leonor Serrano, Rosa Sensat o Dolores Nogués, quienes reclamaban en sus escritos la instalación de centros en los que se proporcionara una educación doméstica de manera práctica y atractiva a las mujeres, como preparación para su función de madres y esposas. Recordemos como Leonor Serrano reivindica la importancia de la economía doméstica agrícola para el desarrollo de las campesinas, que ha de ser impartida en escuelas domésticas agrícolas y permitirá

el desarrollo de industrias femeninas, así como la creación de las escuelas ambulantes en el ámbito rural. En todo ello coincide con las experiencias que son detalladas por André Luiz Venâncio Junior, en «Relações educativas belgo-brasileiras: economia doméstica agrícola sob a ótica de Bertha Lutz e Paul de Vuyst na Associação Brasileira de Educação (1923-1924)» y por Maria Maroni, en «Influência do ensino doméstico agrícola belga na formação docente da escola doméstica de Natal (Brasil)».

Retomando las comunicaciones incluidas en el capítulo inicial, encontramos la de Marc Depaepe, «Tráfico unidireccional belga y la educación colonial y el Congo: una historia de discursos simples y efectos complejos», que sirve de magnífica introducción a un tema en el que el profesor Depaepe es especialista: Bélgica y el colonialismo ejercido en el Congo. En él reclama nuestra atención sobre la importancia de realizar una mirada no simplista sobre el hecho colonial, enumerando diferentes dicotomías que se establecen entre diversos protagonistas de dicho tema: las existentes entre gobiernos liberales y conservadores, entre católicos y protestantes, entre blancos y negros, entre democratización o limitación de la enseñanza, entre aprendizaje de lenguas indígenas o imposición del francés... Las tensiones ocasionan conflictos cuyo desarrollo está por estudiar, sobre todo en el ámbito de la microhistoria, es decir, en el de la vivencia personal de los colonizados, a la que es difícil acercarse si no es mediante la diversificación de fuentes, en especial las orales.

Siguiendo la pauta establecida por Depaepe, Alcides Fernandes, en su aportación «A influência europeia em África. O caso da Bélgica na República do Congo», realiza un recorrido histórico que llega hasta la actualidad, sobre la impronta del sistema educativo belga en el congoleño, remarcando la importancia que se dio a la formación de los evolucionados para poder

seguir controlando desde la metrópoli al Congo cuando se independizara.

Y la presencia de los misioneros católicos *Padres Blancos* y su predominio en la educación de los congoleños es presentada por Francisco Javier Martínez en «Tintin au Congo: la visión de la metrópoli», una comunicación ciertamente original por utilizar un material tan conocido y nada académico como es el cómic de *Tintín* para acercarnos a la realidad de la situación en el Congo y su relación con Bélgica en los años treinta a través de la mirada eurocéntrica de su autor, aunque nos queda planteada una sugerente pregunta: el discurso del cómic ¿es racista o una lectura irónica de la situación colonial? Las muy bien seleccionadas viñetas del cómic ayudan a reflexionar sobre el tema planteado.

Muy interesante resulta la comunicación de Ramón Aguadero, «La enseñanza indígena en Mozambique durante el Estado Novo: una aproximación desde Bélgica al papel disidente de los Misioneros de África», en la que explica como la presencia de los Padres Blancos belgas, a los que se les había encargado de la colonización en el Congo, en la colonia portuguesa realizan un trabajo de emancipación al introducir los principios de la pedagogía crítica de Freire, hasta el punto de que la creación de un seminario para formar como sacerdotes a nativos se convertirá en un foco de revolucionarios relacionados con el Frelimo, apuntando la importancia transformadora de una educación crítica.

Por su parte Eugénie Eyeang y Danielle Eyang, en «Influencias belgas en el sistema educativo gabonés: Caso del enfoque por competencia en la primaria», denuncian la imposición de modelos y materiales curriculares que pueden ser útiles en un país, pero resultar ajenos a la realidad y necesidades de otro, analizando el caso de la implementación en la educación primaria del *Approche par les compétences* de base (APC) belga en Gabón.

Temas puntuales serían el de la *arquitectura*, tratado en dos comunicaciones. En la primera, «Ecos en España de la Escuela Modelo de Bruselas», Francisco Javier Rodríguez realiza un interesante estudio sobre cómo la arquitectura de la *Escuela Modelo* de Bruselas sirvió de ejemplo para la construcción de algunos edificios escolares en España, entre ellos las Escuelas Aguirre de Madrid y la sede de Serrano del Instituto-Escuela, a pesar de que su modelo de patio central cubierto había sido cuestionado por pedagogos de la ILE como Giner y Cossío. Destacamos los planos y fotografías que la ilustran y sirven para ampliar, de manera gráfica, las explicaciones. Una lástima que esta documentación no acompañe la comunicación de Pablo Campos y Laura Luceño, quienes, en «La recuperación de la seña de identidad secular europea en la formación en diseño y el urbanismo contemporáneo belga, como referente para la regeneración de las sinergias universidad-ciudad», nos narran las influencias del proyecto Lovaina-La Nueva en la concepción de una Universidad vivencial, en la que, además de investigación y docencia, pueda también vivir funcional, lo que afecta a la concepción del urbanismo y las relaciones entre ciudad universitaria y núcleo urbano en el que se insiere.

Por último, citaríamos una miscelánea de comunicaciones que agruparía a aquellas que tratan un tema. Ente ellas encontramos la de Juan Antonio Salas, «Cuba-Bélgica: los Juegos Olímpicos de 1920 y su dimensión educativa», sobre la rivalidad entre Cuba y Bélgica por la organización de los Juegos de 1920; la de Andrés Payá, «De kinderen van ballingschap. Historia social de los “niños de la guerra” en Bélgica», en la que nos ofrece un relato ciertamente emocionante de la situación de los niños que fueron evacuados a Bélgica en la guerra del 1936, confeccionado a través de historias de vida; la de Carmen Sanchidrián y M.<sup>a</sup> Dolores Molina,

«La educación en Bélgica a través de la Revista de Educación (1952-1970)», en la que nos ofrecen una recopilación de los artículos que hacen referencia a Bélgica durante el franquismo, tanto desde una vertiente organizativa como teórica, en la que destacan las referencias a Decroly del inspector Adolfo Maíllo. Recordemos que, junto con la inspectora Josefina Álvarez de Cánovas, habían sido becados por la JAE para conocer la metodología decrolyniana que divulgaron en la etapa republicana y abandonaron en el primer franquismo; la de Céu Basto y Margarida Felgueiras quienes en «A participação portuguesa nos congressos de Bruxelas de 1892 e de 1900» describen las aportaciones portuguesas al III Congreso de Antropología Criminal (1892) y al Congreso Penitenciario Internacional (1900) intentando dotar de una vertiente asistencial a las políticas de protección de la infancia, priorizando la educación; y la de Ana Isabel Madeira, «A influência de Omer Buyse na construção do discurso educativo em Moçambique (primeiras décadas do século xx)».

Llama nuestra atención que no se haya dedicado ni una comunicación al tratamiento del plurilingüismo en las

escuelas belgas, considerado modélico a comienzos del siglo xx y que ha influido en los debates sobre la introducción de las lenguas maternas y del bilingüismo en la enseñanza en nuestro país. Solo José Ángel Ayllón, en «Difusión, enseñanza e implementación de la lengua española en Bélgica. Programas, instituciones y praxis educativa», se acerca al tema del plurilingüismo, pero desde la perspectiva de una tercera lengua.

Se trata, en resumen, de un volumen de imprescindible consulta para todas las personas interesadas no solo en el conocimiento de la influencia de las teorías de pedagogos belgas –entre los que destaca ciertamente Decroly– sobre las didácticas de diferentes materias en tiempos y territorios distintos, o el impacto de la imposición de una educación colonialista en la población colonizada, con las contradicciones inherentes, sino, sobre todo, para quienes deseen abrir nuevas investigaciones, que permitan realizar miradas más complejas sobre la realidad descrita en estas comunicaciones que son, sobre todo, un impulso para continuar profundizando en ellas.

M.<sup>a</sup> DEL CARMEN AGULLÓ DÍAZ