

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN:
Cuestiones previas y perspectivas actuales

**María Isabel Corts Giner
Alejandro Ávila Fernández
María Consolación Calderón España
Ana María Montero Pedrera**

**HISTORIA DE LA EDUCACIÓN:
Cuestiones previas y perspectivas actuales**

**Tercera Edición
Corregida y aumentada**

PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN TOTAL
O PARCIAL SIN EL PERMISO PREVIO
Y POR ESCRITO DE CADA UNO DE
LOS TITULARES DEL COPYRIGHT.

C Copyright: María Isabel Corts Giner, Alejandro Ávila Fernández,
María Consolación Calderón España y Ana María Montero Pedrera

Edita: **G.I.P.E.S. (Grupo de Investigación: Recuperación del patrimonio
histórico-educativo sevillano).**

Depósito Legal: SE

ISBN:

Maquetación: M^a Consolación Calderón España.
IMPRESO EN ESPAÑA

Imprime:

**A nuestros alumnos, de quienes
aprendemos constantemente**

ÍNDICE

PRIMERA PARTE LA HISTORIA Y LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Introducción	15
I. La Historia. Su concepto	17
I.1. Evolución del concepto de Historia	22
I.2. La Historia científica	34
I.3. Planteamiento actual de la Historia	38
Bibliografía básica	47
II. La Historia y la Historia de la Educación	49
II.1. La Historia de la Educación entre las ciencias humanas y sociales	56
II.2. La Historia de la Educación entre las ciencias pedagógicas	58
II.3. Génesis y evolución de la Historia de la Educación	61
II.4. La renovación de la Historia de la Educación	63
II.5. Tendencias actuales en la Historia de la Educación	66
II.5.1. Historia de las mentalidades educativas	71
II.5.2. Historia Social de la Educación	73
II.5.3. Historia del Currículum	77
II.5.4. Historia de la Estadística Escolar o Demografía	79
II.5.5. Historia Económica de la Escuela	84
II.5.6. Historia de la Política Educativa	84
II.5.7. Historia de la formación de los docentes y de las instituciones educativas	87
II.5.8. Historia de la Educación de las mujeres	90
II.5.9. Historia Regional o Local	94
II.6. La realidad de la Historia de la Educación en el ámbito internacional: Asociaciones, Centros de investigación, Revistas y Congresos	97
Bibliografía básica	104
III. La Historia de la Educación en España	107
III.1. La evolución de la historiografía	107
III.2. Renovación de las líneas de investigación. Nuevos enfoques historiográficos	113
III.3. La Historia de la Educación en el currículum académico	117
III.4. Sociedades científicas españolas de Historia de la Educación y realizaciones de las mismas	123
III.4.1. La Sociedad Española de Historia de la Educación	123
III.4.2. Societat d'Historia de l'Educació dels Països de Llengua Catalana	125
Bibliografía básica	134
IV. Los métodos de investigación histórico-educativos	137
IV.1. Los métodos de la ciencia histórica	139
IV.2. Aplicaciones de los diversos métodos a la investigación histórico-educativa	147
IV.3. Etapas o pasos de una investigación histórico-educativa	151
IV.3.1. Selección y delimitación del tema	152
IV.3.2. Construcción del marco teórico, planteamiento y formulación de las hipótesis	154

IV.3.3. Búsqueda y localización de las fuentes. Recogida de datos. Clasificación y crítica.....	156
IV.3.3.1. Clasificación de las fuentes	158
IV.3.3.2. La búsqueda y localización de las fuentes	166
IV.3.3.3. Recogida de datos.....	168
IV.3.3.4. Crítica de las fuentes	169
IV.3.4. Interpretación de los datos. Reformulación, verificación de las hipótesis y generalización	174
IV.3.5. La síntesis explicativa. La formulación de la teoría y su integración en el saber histórico-educativo	176
Bibliografía básica	181

SEGUNDA PARTE TÉCNICA DEL COMENTARIO DE TEXTOS HISTÓRICO-EDUCATIVO

Introducción	185
I. Comentario de textos	186
I.1. Objetivos del comentario de textos histórico-educativos	186
I.1.1. Generales	186
I.1.2. Específicos.....	186
II. Documentos y textos	187
II.1. ¿Qué es un documento?.....	187
II.2. ¿Qué es un texto?	188
III. ¿Qué es comentar un texto histórico?	188
III.1. Su significación y valoración	188
IV. ¿Cómo se comenta un texto histórico?	189
IV.1. Examen del texto	189
IV.2. Instrumentos auxiliares	190
IV.3. Elección del método.....	190
IV.4. Fases del comentario de un texto histórico.....	191
V. Consejos prácticos sobre defectos que se pueden cometer al comentar un texto histórico	197
Bibliografía básica	199

TERCERA PARTE GUÍA PRACTICA DE INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICO-EDUCATIVA

Introducción	203
I. Elección del tema	204
I.1. El punto de partida.....	205
I.2. Fuentes primarias	205
I.2.1. Los Archivos.....	205
I.2.2. Clasificación de los Archivos españoles	206
I.2.2.1. Principales Archivos Históricos españoles	209
I.2.2.2. Archivos sevillanos	213
II. Fuentes secundarias	214
II.1. Las Bibliotecas	214
II.1.1. Centros nacionales	215
II.1.2. Centros estatales (Sevilla).....	215
II.1.3. Centros provinciales (Sevilla).....	215
II.1.4. Centros universitarios (Sevilla).....	215
II.1.4. Centros municipales (Sevilla).....	217

II.1.5. Centros privados (Sevilla)	217
II.1.6. Centros de depósito	218
III. Obras de referencia y catálogos	218
III.1. Obras de referencia o información	221
III.2. Catálogos de materias por conceptos.....	221
III.3. Catálogos por clasificación decimal universal (CDU).....	222
III.4. Repertorios bibliográficos	223
III.4.1. Repertorios bibliográficos generales	223
III.4.2. Repertorios bibliográficos especializados.....	223
III.4.3. Catálogos periódicos	224
III.4.4. Catálogos colectivos.....	224
III.5. Catálogo de autores, obras anónimas y títulos.....	224
III.6. Catálogo de autores y obras anónimas	224
III.7. Catálogos de títulos	227
IV. Hemerotecas.....	227
V. Centros de documentación y bases de datos.....	229
V.1. Centros españoles de Documentación, relacionados con la Historia de la Educación	231
V.2. Centros de Información y documentación extranjeros.....	234
V.3. Bases de Datos españolas	235
V.4. Bases de Datos extranjeras	237
V.5. Las bases de datos CD-ROM	241
V.6. Tesauros	244
VI. Recogida de datos y su ordenación.....	245
VI.1. Fichas bibliográficas de libros	246
VI.2. Fichas de publicaciones periódicas	248
VI.3. Fichas de otras fuentes inéditas o no	249
VII. Aspectos formales del trabajo científico	250
VII.1. Presentación de los originales	250
VII.2. Las citas.....	251
VII.2.1. Citas de libros	252
VII.2.2. Citas de revistas	253
VII.2.3. Otras citas	253
VII.3. Esquema organizativo del trabajo	254
Bibliografía básica	255

PRIMERA PARTE

LA HISTORIA Y LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

El valor formativo de la Historia de la Educación se desprende obviamente de su carácter de ciencia humana y social y de cuanto entrañan ambos términos: Educación e Historia. Si la educabilidad es rasgo característico del hombre, el conocimiento, el análisis y la reflexión sobre los procesos educativos será indispensable para conocer de verdad al hombre, su cultura y su axiología. He aquí el primer supuesto que debe plantearse la formación de la persona.

La Historia de la Educación interesa, no sólo al especialmente dedicado a ella, sino a cuantos de algún modo incumbe la labor educativa. Constituye la introducción indispensable a la Pedagogía, no por afán de erudición, sino con un espíritu práctico, a fin de buscar en ella los principios y condiciones de una doctrina definitiva de la misma.

Ya Ortega la afirmaba:

"Si queremos entender nuestra propia y humilde acción actual no tenemos más remedio que dedicarnos a '*La recherche du temps perdu*', que es una de las formas como se puede interpretar la Historia".

En esta misma línea se manifestaba Bloch, Durkheim, Carr, etc., y nosotros estamos convencidos de que es precisamente nuestra preocupación por los problemas educativos actuales, lo que nos obliga a volver la mirada a la Historia, porque sin ella el presente se nos hace incomprendible.

De ahí la necesidad de la presencia de la Historia de la Educación en el curriculum formativo del educador. Su valor como materia básica ha sido reconocido desde siempre, aunque no siempre se haya actuado en consecuencia. Por esto se incluyó en los Planes de estudio de las Escuelas Normales Primarias Elementales y Superiores desde su creación en el siglo XIX. Marín Ibáñez nos recuerda cómo la Historia de la Educación, junto con la Pedagogía son las disciplinas "*medularmente pedagógicas*" que figuran en los Planes de estudio de la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid desde su creación en 1932.

También el profesor Pereyra en su estudio "*La Historia de la Educación en*

¹ ORTEGA Y GASSET, J. (1966): *Una interpretación de la Historia Universal*. Madrid: Revista de Occidente, pp. 118-119.

² MARÍN IBÁÑEZ, R. (1985): "Medio siglo de Pedagogía General" en *Revista Española de Pedagogía*, nº 159, pp. 9-24.

la formación de los educadores", concluye que Dwayne Huebner, uno de los más renombrados especialistas del curriculum en los EE.UU., abogó por el desarrollo de los estudios de la Historia de la Enseñanza para que, a través de la crítica histórica, sea posible *"reinterpretar nuestra tarea y seguir el trabajo que tenemos ante nosotros"*³. Sólo a través de la Historia de la Educación, como dice B. Bailyn, se puede ver la Educación en sus elaboradas e intrincadas implicaciones con el resto de la sociedad⁴.

No se trata, importa insistir, de una Historia de la Educación como mero relato informativo que satisfaga nuestra curiosidad; para ser realmente formativa debe plantearse una problemática que nos lleve a la formulación de hipótesis, al análisis y a la reflexión.

Creemos que la Historia de la Educación puede y debe contribuir muy eficazmente a complementar las tres funciones que actualmente ha de realizar la Universidad: la formación general y profesional que haga al universitario capaz de interpretar el mundo cultural, la formación científica en su doble aspecto de investigación y enseñanza, y la función social que cree en el alumno el sentido de pertenencia y apoyo al desarrollo de la comunidad⁵.

Desde esta firme convicción y para facilitar a nuestros alumnos la orientación didáctica e investigadora de nuestra asignatura, nos hemos atrevido a escribir estas líneas en las que intentamos ofrecerles, de forma sencilla y clara, una ideas fundamentales acerca de cuestiones previas al estudio de la Historia de la Educación, como son el concepto y la metodología, además de unas matizaciones prácticas para la iniciación en la tarea investigadora y la realización de comentarios de texto histórico-educativos.

³ PEREYRA, M. (1981): "La Historia de la Educación en la formación de los educadores" en *TÉMPORA* nº 1, p. 18.

⁴ BAILY, B. (1976): *Education in the Forming of American Society. Needs and opportunities for research*. Chappel Hill: University of North Carolina Press, p. 14.

⁵ *LEY DE REFORMA UNIVERSITARIA*. (1985). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

I. LA HISTORIA. SU CONCEPTO

La Historia ha sido definida como "*Narración y exposición de los acontecimientos pasados y de los sucesos dignos de memoria, sean públicos o privados*". En sentido *estricto* se ha tomado únicamente como la relación de los sucesos políticos de los pueblos, pero en su acepción más amplia se le da este nombre a la descripción de cualquier tipo de actividad humana, así podemos citar multitud de ramas que nacen del tronco histórico: Historia de la Literatura, Historia Natural, Historia de la Educación, etc. Todas ellas lo que pretenden es arrojar luz sobre los distintos aspectos de la Historia de la humanidad. La Historia es la relación y el análisis del cambio: cuándo, cómo y por qué tuvo lugar esa transformación. En sentido *amplio* el concepto de Historia es tan extenso como la variedad de doctrinas filosóficas que lo han estudiado. La Historia ha dejado de ser hoy el estudio del hombre en el pasado para pasar a ser considerada como *la ciencia de los hombres en el tiempo*, el análisis de las sociedades humanas sujetas a cambios, en continua transformación, que se plantea la necesidad de la comprensión del presente por el pasado y viceversa.

Como ha escrito Collingwood: "Lo que la Historia sea, de qué trata, cómo procede y para qué sirve, son cuestiones que hasta cierto punto serían contestadas de distinta manera por diferentes personas⁶".

El problema respecto al concepto de Historia es la dualidad de su significado, porque a la pregunta "¿Qué es la Historia?" se responde unas veces tomando por tal a la ciencia histórica como investigadora de sucesos pretéritos y como disciplina académica y otras, únicamente como simple relato de hechos pasados. Así el autor antes citado se refiere a la Historia como ciencia cuando dice: "Me parece que todo historiador estará de acuerdo en que la Historia es un tipo de investigación⁷". Kahler clarifica que la Historia es "acontecer, un tipo particular de acontecer⁸".

Debemos distinguir entre Historia y ciencia histórica. Ya hemos indicado que la Historia en sí, su objeto, es el acontecer histórico que viene produciéndose con independencia de que haya o no quien lo estudie.

⁶ COLLINGWOOD, R.G. (1982): *Idea de la Historia*. México: F.C.E., p. 18.

⁷ Ibidem, p. 20.

⁸ KAHLER, E. (1966): *¿Qué es la Historia?*. México: F.C.E., p. 15.

El acontecer histórico es una entidad distinta del acontecer físico, químico o biológico. Hay hechos tales como, por ejemplo, la reflexión de la luz o el crecimiento de una planta, que se producen en el tiempo, al igual que la aparición de las Universidades o el descubrimiento de América, sin embargo aquellos no son hechos históricos y éstos sí. Hay otros hechos pasados, como puede ser una erupción volcánica o el nacimiento, cada día, de muchos niños, de los que el investigador no se preocupa, porque no han promovido consecuencias en la evolución de la humanidad. Es decir, el historiador, la Historia, no se ocupa de todos los hechos pasados, sino sólo de algunos de ellos a los que llamamos *hechos históricos*. Para que un hecho sea considerado como histórico tiene que poseer tres características: que sea verdadero, perteneciente al pasado y de cierta relevancia. Las dos primeras necesitan poca explicación, son casi evidentes, pues si un hecho no ha ocurrido realmente, si es falso, no puede ser histórico. Si no ha ocurrido en el pasado, no forma parte de la Historia. La tercera peculiaridad nombrada, la de la importancia del hecho en sí, viene definida por el efecto que haya tenido en la actividad de una nación o en la vida de una persona.

Para intentar obtener un concepto del acontecer histórico, de lo que constituye la esencia de la Historia, es indispensable partir de un principio ontológico, que puede ser el aristotélico de la analogía del ente.

Partiendo de la afirmación de Aristóteles: "El ente es uno pero se puede decir de distintas maneras", creemos que hay diversos modos de ser y entre ellos existe analogía pero no identidad. Resulta así que hay un modo de ser al que llamamos *realidad histórica*, *acontecer histórico* o más sencillamente *Historia*.

Si nos hacemos acompañar de la definición de Historia, ya nombrada, de M. Bloch: "La ciencia de los hombres en el tiempo", podemos ver que de ella se infieren los dos componentes de la Historia: el tiempo y las actividades humanas.

Vamos a tratar de explicar cuáles son los caracteres constitutivos y diferenciales de los hechos o de la realidad histórica. El objeto de la Historia, su contenido, de una forma general podemos decir que son los hechos humanos.

⁹ Cfr. REDONDO GARCÍA, E. (1992): "La Historia de la Educación; cuestiones conceptuales y metodológicas", pp. 19-57 en DELGADO, B. (Coordinador) (1992): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la Hispania antigua y medieval*. Madrid: Fundación Santa María. Ediciones SM y Ediciones Morata, S.A. Volumen I. El citado profesor hace un análisis, sumamente interesante, del sentido de la Historia en sus vías semántica, histórica y sistemática.

En primer lugar podemos citar el carácter *temporal* de la Historia, es decir, se da en el tiempo. Esta primera nota la distingue ya de la realidad matemática o de los objetos ideales, que son intemporales, pero es común, en cambio, a la realidad física y viviente. No obstante, si ahondamos un poco más en nuestra reflexión, nos damos cuenta de que el tiempo no juega un mismo papel en la realidad física que en la realidad histórica, porque en la primera el transcurso del tiempo no la modifica esencialmente. La gravitación universal, por ejemplo, dura en el tiempo, pero es hoy lo mismo que cuando comenzó a ser. El ácido sulfúrico también dura en el tiempo, pero será siempre el mismo. Es decir, que el tiempo no modifica esencialmente la realidad física.

La temporalidad en el hombre es mucho más que un vivir pasivamente en el tiempo. Para Zubiri el tiempo en la materia es pura sucesión y por eso la realidad se reduce a su presente. Cuando se trata del espíritu, y el hombre es un ser espiritual, el tiempo no es pura sucesión, sino un ingrediente de la constitución misma del espíritu.

Ortega lo había dicho en otros términos:

"A diferencia del mundo físico, las cosas no sólo están en el tiempo, sino que el tiempo está en ellas. Una nación, un hombre... lo son en cuanto presentes y ahora, pero en ese presente resuena el pasado y palpita el futuro ..., es decir, que no están fuera de ellas, de suerte que las cosas humanas están hechas en su presente de pasado y de futuro".

Hay otro tipo de realidad que también se da en el tiempo: *la viviente*. Y en ésta sí se influye para hacerla cambiar. El mero transcurso del tiempo la modifica: la planta y el animal tienen un ciclo vital que no sólo se dan en el tiempo, sino también por el tiempo, a causa del tiempo, cuyo transcurso hace envejecer esa realidad viviente, alterándola de un modo más profundo. Aquí encontramos ya un punto de

¹⁰ ZUBIRI, X. (1944): *Naturaleza, Historia y Dios*. Madrid: Ed. Nacional, p. 390.

¹¹ ORTEGA Y GASSET, J. (1966): *Una interpretación de la Historia Universal*. Madrid: Revista de Occidente, p. 114.

contacto con la Historia puesto que ella es una realidad cuyo ser varía con el tiempo y precisamente *en ese cambio consiste el ser histórico*¹².

Pero hay una diferencia profunda entre realidad viviente y realidad histórica: aquella varía en el tiempo y por el tiempo con arreglo a la ley de la especie a quien pertenece el ser viviente. Cada individuo recorre un ciclo vital que es propio de su especie y cada especie tiene sus transformaciones que vienen dadas por las leyes internas que le son propias. En cambio, en la realidad histórica no existen leyes inmutables porque en ella interviene otra nota que le es esencial: *la libertad*. Es decir, la realidad histórica es *temporal y libre* o dicho de otro modo, es el resultado de los actos humanos que se realizan en el tiempo.

Corresponde a la ciencia histórica decidir, objetivamente, a posteriori y según el caso, sobre los diferentes elementos y factores que influyeron en las distintas situaciones particulares. Los hechos culturales o científicos, sean cuales fuesen sus causas, medios o circunstancias, son esencialmente ideas del hombre acerca del hombre. Esto se pone de manifiesto, fundamentalmente, en la esfera cultural, en la que cada valor es un ideal humano.

Los elementos de que dispone la Historia parecen, a primera vista, de difícil comprensión y sentido: el pasado es algo que ya se fue y, a veces, puede parecer sin interés en el presente. Pero, podemos afirmar con seguridad que siempre hay una pervivencia del pasado en el presente. El pasado que no se introduce en el presente, no es un pasado histórico, sino simplemente pasado. Historia es la tarea viva de los hombres muertos.

A este respecto nos dice el profesor Chic García que:

"... la Historia define a un grupo humano y lo aglutina en torno a una idea que es, al mismo tiempo, de permanencia y de trascendencia: es pasado y futuro al mismo tiempo; de ahí su fuerza como ideología (...) La Historia es el alma de un pueblo, lo que le da vida...¹³".

El hombre, expresa Julián Marías:

¹² GARCÍA MORENTE, M. (1957): *Ideas para una Filosofía de la Historia de España*. Madrid, p. 184.

¹³ CHIC GARCÍA, G. (1993): "Europa, la guerra y la Historia", *ABC de Sevilla*, 21-IX-93, p. 36, 3 columnas.

"se proyecta en muy diversas direcciones, con distintas intensidades o magnitudes... Esto, que es condición general de la vida humana, se extiende a la colectiva, y concretamente a la Historia... los proyectos están condicionados desde la instalación desde la cual se proyecta¹⁴".

Dicho con otras palabras: una Historia que trate de exponer la precisa verdad de los hechos tal y como ocurrieron, tiene que tener en cuenta el contexto particular de la civilización en la que estos sucesos se produjeron, es decir, el tiempo y el espacio en los que los acontecimientos tuvieron lugar, intentando apartar cualquier tipo de subjetividad en la descripción de los relatos históricos y comprenderlos en toda su autenticidad. Esta tarea no es fácil, pero tampoco irrealizable, ya que si tenemos en cuenta las múltiples perspectivas de las acciones humanas, podremos llegar a una comprensión lo más imparcial posible de los acontecimientos pretéritos.

Ya hemos indicado que el pasado se infiltra en el presente. La Historia atañe a nuestra vida presente por diversas razones: en primer lugar por su valor ejemplar. Los acontecimientos pretéritos son verdaderos modelos a imitar o a superar. Por ello Cicerón nos legó la sentencia de que la *Historia en maestra de la vida*.

En segundo lugar podemos considerar algo mucho más concluyente: la influencia que el presente puede realizar en el pasado. En este sentido dice Huizinga que la Historia es "*Una forma del espíritu mediante la cual un pueblo desde su estructura presente se rendiría a sí mismo cuentas de su pasado*¹⁵".

Por otra parte, toda sociedad tiene la obligación de hacer su Historia reconstruyendo su pasado, para conocerse y tener conciencia de su identificación.

Por último, hay que manifestar que la Historia no está únicamente al servicio del presente. El presente no es el punto final de la Historia, sino un eslabón entre el pasado y el futuro. Gracias a su libertad, el hombre vive en su presente, reconstruyendo su pasado y proyectando su futuro. El presente no es una realidad independiente, creadora de su propia existencia sino que es una consecuencia del pasado y está orientada hacia el futuro, porque en cada hecho histórico gravita el presente, gravita el pasado y palpita el futuro.

¹⁴ MARÍAS, J. (1993): "Desde dónde se proyecta", *ABC de Sevilla*, 7-I-1993, p. 3, 3 columnas.

¹⁵ HUIZINGA, J. (1946): *El concepto de la Historia y otros ensayos*. México: F.C.E.

Esta misma idea la desarrolla Esteban Mateo cuando afirma que un pasado para ser histórico, de algún modo, ha de ser presente. En la existencia histórica el pasado engendra el presente, siendo el futuro el conocimiento activo de ambos.

I.1. Evolución del concepto de Historia

El concepto de Historia ha variado a través del tiempo. Consideramos que es interesante exponer, aunque sea brevemente, las principales etapas de su evolución.

En su forma más elemental, la Historia es tan antigua como las colectividades humanas estables. En los pueblos primitivos, antes de la aparición de la escritura, sabemos que los ancianos transmitían oralmente la genealogía de su familia y los recuerdos del pasado. La poesía épica tradicional, las crónicas o fábulas sobre sus orígenes van estrechamente unidas a estas fases primitivas. El avance de la precisión histórica va estrechamente unido al progreso en la medida del tiempo y la escritura. Cada época histórica ha tenido una idea de lo que es y significa el conocimiento histórico. A partir de la época moderna, cada escuela de pensamiento ha desarrollado su propia concepción histórica.

Los estudios sobre las sociedades ágrafas nos dan a conocer su manera de concebir el pretérito y el tiempo. Del pasado proceden las técnicas, las tradiciones, los conocimientos que hacen posible la supervivencia y la producción del grupo.

A partir del III milenio a. de J.C. surgen las civilizaciones mesopotámica y egipcia en donde apareció un relato escrito (en papiro, cera, madera o piedra) donde se unían los mitos con las realidades: las supuestas intervenciones divinas con hechos humanos pretéritos auténticos. La escritura supuso la superación de la fragilidad de la memoria y permitió la transmisión de un registro de hechos de forma permanente a generaciones futuras sin la contingencia de los olvidos o deformaciones (voluntarias o involuntarias) que se dan con más facilidad en la difusión oral¹⁷.

¹⁶ ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Pasado presente y futuro de la Historia de la Educación", *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, Segundo Coloquio de Historia de la Educación. Valencia: Universidad, p. 1001.

¹⁷ Cfr. VAN SETERS, J. (1983): *In Search of History. Historiography in the Ancient World*. New Haven: Yale University Press, p. 1; BUTTERFIELD, H. (1981): *The Origins of History*. London: Methuen, pp. 19 y 44.

Del estudio de diversos autores¹⁸ podemos observar cómo el cambio del concepto acerca de la Historia está relacionado con la idea que cada civilización tiene del hombre y del mundo. Así, por ejemplo, en Mesopotamia y Egipto se tenía una concepción cíclica de los acontecimientos históricos y la característica más importante era la influencia mítico-religiosa en la que destaca la figura del rey.

El pueblo hebreo fue el primero de la antigüedad que adoptó una concepción lineal del tiempo opuesta a la cíclica o estática de las otras culturas que la rodeaban. Esta manera de proyectar el tiempo está basada en la idea de la Historia como revelación del plan de Dios (desde su alianza con el pueblo elegido hasta la llegada del Mesías). Esta concepción lineal pasa al cristianismo y a través de él ha constituido el cimiento de la idea occidental de tiempo.

La literatura histórica en Grecia floreció durante los siglos VI y V a. de J.C. como consecuencia de la gran eclosión cultural que originó, igualmente, el desarrollo de la Filosofía, la Aritmética, la Geometría, etc. Este desarrollo de las distintas ciencias fue, a su vez, precedido y originado por el crecimiento de una cierta economía mercantil, por los cambios políticos ocurridos desde la desaparición de los Gobiernos aristocráticos a la democracia en las polis o ciudades-estados y en los cambios religiosos. Como han hecho notar muchos autores, la nueva conciencia de la polis griega fue el auténtico motor de la historiografía de aquella tierra.¹⁹

La interpretación histórica griega está vinculada a la afirmación eleática de que la naturaleza está regida por leyes inmutables, la primera de las cuales es el ciclo biológico: nacer, desarrollarse y morir. Como consecuencia, el devenir histórico no es más que un ciclo sin principio ni fines trascendentes que, por ser mudable, no puede ser conocido, ya que los griegos tenían el concepto de que sólo lo permanente y sustancial puede ser conocido.

Pero pese a esta manera de ver la Historia podemos afirmar que fue en Grecia donde aparece por primera vez una actitud histórica en la que no sólo se trata de

¹⁸ SALMÓN, P. (1972): *Historia y crítica. Introducción a la metodología histórica*. Barcelona: Teide; STERN, F. (1970): *The varieties of History*. London: Mc. Millan; FEBVRE, L. (1975): *Combates por la historia*. Barcelona: Ariel; COLLINGWOOD, R.G. (1982): *Idea de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

¹⁹ CHATELET, F. (1978): *El nacimiento de la Historia*. Madrid: Siglo XXI, vol. I; BUTTERFIELD, I. H. (1981): *The origins...* Ob. cit., pp. 130-137; VAN SETERS, J. (1983): *In Search of History...* Ob. cit., Cap. II; FONTANA LÁZARO, J. (1982): *Historia. Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona: Crítica, pp. 17-18; MOMIGLIANO, A. (1984): *La historiografía griega*. Barcelona: Crítica, pp. 9-45; USHER, S. (1988): "Greek Historiography and Biography" en GRAN, M. y KITZINGER, R. (1988). (Eds.): *Civilization of the Ancient Mediterranean. Greece and Rome*. New York: Charles Scribner's Sons. Vol. III, pp. 1525-1540.

recordar hechos y fechas, sino de dar una descripción global de las transformaciones de una sociedad.

El gran esfuerzo de los historiadores griegos consistió fundamentalmente:

a) En salir del estrecho marco localista, característicos de las civilizaciones orientales, para tratar de hacer una Historia universal, aunque ésta se limitara, naturalmente, a los países civilizados que conocían.

b) En su afán por separar la Historia del Mito, de los acontecimientos conocidos con certeza.

Collingwood considera que en la historiografía europea hubo tres grandes crisis: La primera representada por la Historia griega; la segunda, por el cristianismo y la tercera, por la Ilustración.

En la primera de las crisis nombradas, las obras de Heródoto de Halicarnaso (480-425 a. de J.C.) y del ateniense Tucídides (460-400 a. de J.C.) nos abren a un mundo nuevo: tuvieron clara conciencia de que la Historia es o puede ser una ciencia y que se refiere a hechos humanos, sin intervención sobrenatural. La Historia escrita por estos dos autores no es una leyenda, es fruto de una investigación; es una experiencia viva y personal, no es teocrática, sino humanista. En ella aún se sigue mezclando a veces el mito con la realidad, pero indaga, es racional, aduce testimonio y trata de decirle al hombre lo que es mediante lo que ha hecho.

Tanto en Grecia como en Roma se produce una evolución del concepto mítico al moralizante. A los romanos les debemos una Historia tanto ecuménica como nacional, una concepción en la que el héroe del relato es continuo y común espíritu de un pueblo, y un atribuirle a la Historia una intención moralizante y pragmática así podemos citar los ejemplos de Polibio (200-118 a. de J.C.) con su gran obra *Historias* y a Plutarco de Queronea (45-113 d. de J.C.) quien en su *Vidas Paralelas* presenta biografías parejas de personajes griegos y romanos (Alejandro Magno y César, Demóstenes y Cicerón...) con el ánimo de exponer más la vida de los personajes que su contexto histórico.

Las características de la ciencia histórica para Grecia y Roma fundamentalmente, son tres:

²⁰ Cfr. KAHLER, E. (1966): *¿Qué es la Historia?*. México: F.C.E., p. 36; COLLINGWOOD, R.G. (1977): *Idea de la...* Ob. cit. p. 42.

²¹ Cfr. GARCÍA VILLADA, Z. (1977): *Metodología y crítica histórica*. Barcelona: El-Albir, p. 25.

a) Su profundo humanismo (la Historia es una realidad de hombres, no de dioses).

b) Su preocupación, casi exclusiva, por el presente.

c) Su carácter esencialista, que les llevó a aceptar que el objeto del conocimiento histórico, aunque aparentemente sean individuos o situaciones circunstanciales, en realidad está formado por esencias permanentes a través de las coordenadas espacio y tiempo, aunque sometidas al ciclo de la evolución. Estas esencias fueron distintas para cada historiador: para Heródoto fue la cultura racional de Occidente contra el poder oriental y bárbaro; para Tucídides la polis; para Polibio las estructuras de la asociación política; para Tito Livio el imperialismo de Roma.

El Cristianismo instauró una visión lineal y progresiva de la Historia y supuso, como hemos indicado en líneas precedentes, una metamorfosis total en la historiografía al cambiar el concepto de hombre; buscó una explicación total del pasado en función de los designios divinos e intentó establecer una cronología que fijara con precisión todo lo acaecido desde la creación del mundo. El modelo de todos los anales cristianos fue el iniciado por Eusebio (260-340), Obispo de Cesarea, que hace un resumen de toda la historia universal hasta que el cristianismo llega a ser la religión oficial del Imperio después del reinado de Constantino. Se trata de una crónica sencilla, directa y comprensible a todos los lectores al estilo presente en la Biblia, en contraposición a la elaborada literatura de la historiografía greco-romana.

San Agustín (354-430) y, posteriormente, Santo Tomás (1227-1274), aportaron el descubrimiento y la explicación o plan divino de la Historia, a la vez que el nacimiento de la conciencia histórica, mediante tres elementos que irán íntimamente ligados entre sí: el espíritu, la persona y la libertad.

Para Collingwood²², este momento supone la segunda gran crisis en la historiografía. Para el citado autor la introducción de las ideas cristianas tuvo un triple efecto sobre el modo de concebir la Historia:

a) Surge un nuevo panorama respecto a la Historia, según el cual el proceso histórico no es la realización de los procesos humanos, sino de los divinos. En un sentido, el hombre es agente de toda la Historia, porque todo cuanto ocurre surge de su voluntad, pero en otro sentido Dios es el agente único, porque sólo debido a la actividad de su Providencia, las operaciones de la voluntad humana conducen en cualquier momento a un resultado dado.

²² Cfr. COLLINGWOOD, R.G. (1952): *Idea de ...* Ob. cit.

b) La nueva manera de entender la Historia permite ver no sólo las acciones de los agentes históricos, sino la existencia y naturaleza de esos agentes en cuanto instrumento o vehículos de los propósitos divinos y por tanto históricamente importantes. Es la aplicación a la Historia de la concepción cristiana de Dios-creador.

c) El universalismo de la actitud cristiana, que hace a todos los hombres iguales ante Dios, por tanto todas las personas y todos los pueblos están incluidos en la realización de los designios divinos. Por ello el proceso histórico es de la misma índole en todo lugar y en todo tiempo. Esto exige una Historia Universal cuyo tema sea el desarrollo general de la realización de los designios de Dios respecto del hombre y de la libertad humana y sus múltiples caminos.

Fruto de las transformaciones socio-económicas y políticas que se iniciaron en el siglo XII, la historiografía medieval, sin abandonar el punto de vista cristiano, sufrió un cierto proceso de secularización y aparecieron nuevos géneros histórico²³s.

En el Renacimiento se recuperó la práctica historiográfica al estilo del mundo greco-romano: hay una cierta desaparición del espíritu cristiano medieval. La Historia se desligó de la Teología y apareció una posibilidad de búsqueda de las causas de la evolución humana, pero el retorno a las formas clásicas del período romano convirtió a la historia humanista del Renacimiento en "maestra de la vida".

El pensamiento contemporáneo se inició débilmente con Dante (1265-1321) y continuó con Francesco Petrarca (1304-1374). La obra de Petrarca contribuyó a crear una apreciación de la historia como actividad intelectual y cultural de carácter autónomo. Esto supone un gran cambio ya que hasta entonces la Historia *no se había escrito nunca como tal, sino que se incorporaba a otros estudios, sirviendo sólo como material básico*.

Floencia fue la cuna de los primeros historiadores humanistas. Por citar algunos de ellos nombraremos a Maquiavelo (1469-1527), quien escribió la *Historia de Floencia* y el famoso ensayo histórico-político de tanta influencia posterior: *El príncipe*.

La reforma del conocimiento que Descartes (1596-1650) se propuso instaurar, asestó un duro golpe a la Historia: para él la Historia no era una rama del conocimiento.

²³ Cfr. MITRE FERNÁNDEZ, E. (1982): *Historiografía y mentalidades históricas en la Europa medieval*. Madrid: Universidad Complutense, pp. 77-96.

Contra la postura antihistórica de Descartes hubo un ataque múltiple: Bossuet (1627-1704), con el resurgir providencialista, Locke (1630-1677), Berkeley (1684-1753), Hume (1847-1910) y Vico (1668-1744).

La Filosofía de Locke, Berkeley y Hume propugnaba el rechazo de la concepción de las ideas innatas y la insistencia en que el conocimiento procede de la experiencia, la negación de las ideas abstractas y la idea de que el conocimiento humano se queda corto respecto a la verdad y a la certeza absoluta, pero que es capaz de alcanzar el grado de certidumbre requerido por nuestra condición, reorienta la Filosofía hacia lo histórico.

Vico, en su "*Scienza Nuova*", publicada en 1725, afirma que la Historia es algo esencialmente apropiado para ser objeto del conocimiento humano. Considera este autor el proceso histórico como la génesis y el desarrollo de las sociedades humanas y de sus instituciones. Vico plantea por vez primera el problema del nacimiento, progreso, decadencia y fin de las naciones e intenta averiguar las leyes del proceso, formulando los principios del método histórico, al igual que Bacon (1561-1626) había formulado los relativos al método científico natural.

Para la Ilustración, la última de las crisis según Collingwood, la Historia sólo comienza a despertar interés cuando comienza a ser la Historia de un espíritu moderno, es decir, científico. Se inaugura el concepto racionalista de la historia. Aparece el determinismo cíclico, preocupación por la historia global, interés por los grandes personajes y por los hechos causales. Comienza a tenerse una visión más amplia de la Historia. Ello dio lugar a dos líneas de desarrollo:

a) La que mostraría el pasado histórico como el resultado del juego de fuerzas no muy heterogéneas en cuya línea podemos situar a Montesquieu (1689-1755) y Gibbon (1648-1791).

b) La que, de forma más práctica, intenta analizar una ocasión llamada a establecer nuevas bases y perspectivas de la razón. En esta línea figura Condorcet (1743-94) con su obra "*Esguise d'un tableau Historique des progrès de l'esprit humain*".

Ster24n considera a Voltaire (1694-1778) el pionero de la historiografía moderna por haber roto con la historiografía medieval al elaborar una historia civil y naturalista en la que analiza la vida de los pueblos, el arte, la ciencia, la política.

²⁴ Cfr. STERN, F. (1970): *The virtues of History*. London: McMillan.

El Romanticismo representó una tendencia a encontrar valores e intereses positivos en civilizaciones pretéritas que, en cierto sentido, habían sido marginadas por la Ilustración por considerarlas como poco cultas. En esta inclinación puede adivinarse cierta nostalgia del pasado, al mismo tiempo que conciben la Historia como progreso, como desarrollo de la razón humana o de la educación de la humanidad.

Contrarrestan con esta postura la propensión de los ilustrados a preocuparse únicamente del presente o del pasado reciente y los románticos reflexionaron sobre la totalidad del pasado por considerarlo digno.

Kant (1724-1804), nos muestra la historia como consecuencia de la propia esencia del hombre. Para este autor, la Historia es el desarrollo de la racionalidad, cuyo significado es liberta²⁵d.

Herder (1744-1801), discípulo del anterior, nos presenta un concepto histórico teológico y providencialista. Rehúsa que haya unos principios comunes en la evolución histórica. Sustituye el concepto de inmutabilidad de la naturaleza que la Ilustración mantenía, por el de la diversidad. Considera que cada pueblo, e incluso, cada hombre, tiene su propia manera de ser en la que está contenida el fundamento de su desarrollo histórico: la expresión de estas ideas se plasman en su obra "Ideas acerca de la Filosofía de la Historia de la humanidad", publicada entre 1784 y 1791.

El Romanticismo dio lugar a dos "idealismos": el teológico de Hegel (1770-1831) y el histórico de Ranke (1795-1886).

A Hegel se le considera el filósofo de la Historia, ya que fue capaz de otorgar a su Filosofía de la Historia unas características que la hacía coherente y unificada. Con el citado autor se llega a la conciencia histórica. A partir de ese momento la reflexión acerca de la Historia está inevitablemente unida a Hegel: bien para estar unida a él o bien para rechazarle.

La Historia universal para Hegel consiste en la marcha progresiva del espíritu hacia Dios, espíritu en el que adelanta cada vez más la conciencia de la libertad, que era su objetivo. La Historia no es una unión inconexa de sucesos sino que éstos han ocurrido racionalmente, por lo que son fácilmente comprensibles por la razón. De esta forma se acerca el hombre a la visión de la Historia como "corresponde a la necesidad subjetiva que empuja el estudio de las ciencias", que es "el afán de evidencia racional de conocimiento y no meramente de un suma de

²⁵ Cfr. FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. (1984): *Evolución del pensamiento histórico en los tiempos modernos*. Madrid: Editora Nacional, p. 30.

noticias²⁶". Aunque idealista, esta concepción histórica no anula la naturaleza física del mundo, sino que la tiene en cuenta e, igualmente, su influencia sobre la vida psíquica, aunque teniendo en cuenta que lo básico o substancial es el espíritu y su evolución, desenvolviéndose la Historia Universal en el terreno espiritual.

Hegel defiende que el sujeto de la Historia es la comunidad, el espíritu del pueblo, el Estado, pero este término supera lo político para alcanzar el conjunto social²⁷. Y este espíritu del pueblo es lo que debe conocer el historiador. Con palabras del citado autor: "La Historia Universal es la exposición del proceso Divino y absoluto del espíritu en sus formas supremas; la exposición de las series de fases a través de las cuales el espíritu alcanza su verdad, la conciencia de sí mismo. La formas de estas fases son los espíritus de los pueblos históricos, las determinaciones de su vida moral, de su constitución, de su arte, de su religión o de su ciencia. Realizar estas fases es la infinita aspiración del espíritu universal, su irresistible impulso pues esta articulación, así como su realización, es su concepto²⁸".

Ranke, quien representa la otra rama del Idealismo: el histórico, afirma que el problema se basa en determinar las ideas que influyen en el proceso de la Historia y formar la trama que sirve de base al conjunto de los hechos²⁹s. Cada época tiene su secreto de la Historia y cada una de ellas tiene que aportar su contribución. La misión del historiador consiste en desvelar ese enigma y reconstruir el pasado con la armonía ya presentada por el conjunto de los hechos históricos. Ranke preconiza que el historiador no debe quedarse en la superficie de los hechos, sino que tiene que desear llegar hasta el fondo de los mismos, hasta su esencia; debe mantener la objetividad y debe basarse para hacer Historia Universal únicamente en el contenido estricto de las fuentes, para que el producto final, que debe ser un todo orgánico, no se vea alterado por los prejuicios propios. Este Historicismo se enfrenta con el Universalismo racionalista de Kant y también la interpretación hegeliana de la Historia.

El Positivismo encarna otra escuela histórica de la que Comte (1798-1857) fue su representante. Este autor conceptúa la Historia como la ciencia que se ocupa

²⁶ Ibidem, p. 30.

²⁷ Ibidem, p. 34.

²⁸ HEGEL, G.F. (1953): "Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal". *Revista de Occidente*. Madrid, vol. 1, p. 59.

²⁹ GOOCH, F. (1977): *Historia e historiadores en el siglo XIX*. México: F.C.E.

de los hechos reales, aunque no sólo de forma externa, sino fundamentalmente espiritual. De Dios y de la realidad ultraterrena no podemos conocer nada por medio de los métodos positivos. Sin duda alguna, influenciado por el gran desarrollo de la ciencia natural, afirma que la ciencia histórica consiste en la comprobación de los hechos y en el descubrimiento de las leyes que los origina. Expone Comte la necesidad del descubrimiento de las conexiones causales entre los hechos y esto no es posible conocerlo por medio de la Historia, por lo que intenta explicarlos con una nueva ciencia: la Sociología, siendo el sociólogo el verdadero científico de la Historia.

Croce (1866-1952) afirmaba que la Historia es el más pleno desarrollo de la búsqueda de la verdad por el hombre, absorbe a la Filosofía y se identifica con ella. En un principio afirmaba que la Historia es una mera descripción de los hechos, por lo tanto no puede ser considerada como ciencia, sino como arte, cuyo fin es la intuición y representación de lo individual. Aseguraba, con ello, no entrar en discusión entre la ciencia histórica y la ciencia natural, sino que presenta a la Historia como algo radicalmente distinto de la naturaleza^{30a}. En su obra posterior Croce intenta salvar las dificultades que encerraba su postura. En efecto, Arte e Historia son cosas diferentes y afirma que el Arte es, fundamentalmente, intuición, mientras que la Historia es, básicamente, pensamiento. Concluye diciendo que la verdad necesaria o universal y la verdad individual no son especies distintas de conocimiento, sino elementos inseparables en toda cognición real: lo universal tiene que encarnar lo individual³¹.

Explica además que el juicio histórico no es mera intuición de los hechos, sino que es un juicio con un predicado y éste es un concepto que está presente como una idea universal. La Historia, por tanto, no es una mera intuición de lo individual, sino que juzga lo individual y de ahí que la universalidad se encuentre presente en la Historia bajo la forma del predicado del juicio histórico.

Para Croce la Filosofía, como ya hemos indicado, es parte integral del pensar histórico mismo: sería la metodología de la Historia. De ahí brotan sus afirmaciones: "*La Storia é Filosofia*" y "*La Storia é la Storia dello Spirito*", porque sólo del espíritu cabe hacer Historia u porque la Historia no está contenida en libros y documentos, sino que éstos sólo alcanzan sentido y verdad en cuanto son incorporados al

³⁰ Idem.

³¹ COLLINGWOOD, R.G. (1982): *Idea de...* Ob. cit. p. 190.

pensamiento del historiador. "*La Storia é la conoscenza del eterno presente*", es decir, aún cuando los acontecimientos que estudia el historiador son acontecimientos que ocurrieron en el pasado, la condición de su ser históricamente conocida es que tienen que encontrarse en la mente del historiador, es decir, que el testimonio que hay de ellos debe estar aquí y ahora ante él y debe serle inteligible^{32e}. Sus ideas son una reacción contra la desmesurada fe decimonónica en los métodos científicos. Negaba que fuera posible adquirir por medio de la ciencia un genuino conocimiento de la realidad: la ciencia, para él era, simplemente, una forma respetable, útil y práctica de manejar las cosas muertas y "ponerlas en orden".

La teoría marxista de la Historia está formulada en la frase: "*toda la Historia de la sociedad humana hasta el día, es una lucha de clases*", que encabeza el Manifiesto del Partido Comunista redactado en el Segundo Congreso de Londres de 1847 por Marx (1818-83) y Engels (1820-95). Para Marx la línea medular del proceso histórico estriba en lo económico, en cambio para Engels está en lo político, es decir, estriba en el soporte material de la vida y no en principios abstractos.

Marx tenía un concepto materialista de la Historia. Lo primero que estima este autor en la Historia de la Humanidad es la lucha por la existencia desde sus grados elementales de enfrentamiento con la naturaleza para obtener los medios de subsistencia necesarios. Esto se consigue con el trabajo, mediante unos instrumentos de producción y una organización. Estas relaciones económicas, piensa Marx, se dan en un ambiente social determinado que los condiciona, de suerte que a un cambio de sistema de producción, corresponderá siempre un cambio de sistema social. Según Marx la humanidad, históricamente, ha pasado por las siguientes fases: comunismo primitivo, economía esclavista, sistema feudal y capitalismo.

Nos hace observar Fernández Álvarez^{33z}, que Marx es, ante todo, más político que historiador y para él, la interpretación de los hechos históricos está al servicio de una ardiente deseo de hacer política; es decir, considera a la Historia como maestra del quehacer político y, como revolucionario que era, busca en el pasado los elementos de juicio que justifiquen su plan de transformación en el mundo.

³² Ibidem, pp. 198 y ss.

³³ FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. (1984): *Evolución del pensamiento...* Ob. cit. p. 44.

La influencia de las ideas marxistas sobre el pensamiento histórico posterior es evidente. Seguidores de esta concepción en la actualidad son Vilar, Soboul, Bouvier, Genovese, etc.

Según Spengler (1880-1936) no puede haber Historia Universal, la Historia es una sucesión de unidades autónomas que denomina cultura. Cada una tiene un carácter propio y existe a fin de expresar ese carácter de cada detalle de su vida y su desarrollo. Niega la idea del proceso histórico como proceso mental, donde el pasado se conserva en el presente. Cada fase de una cultura se transforma en la siguiente automáticamente cuando llega a la madurez, independientemente de lo que puedan hacer las personas que en ella viven. Es más, la característica única que distingue a cualquier cultura de otra se concibe, no como un ideal de vida conseguido por los hombres de esa cultura mediante un esfuerzo espiritual consciente o inconsciente, sino por una característica posesión natural. Elimina así de la Historia todo lo que la hace histórica y reitera en cada punto una concepción naturalista.

Su obra más importante: *La decadencia de Occidente*, aparecida en 1918, despertó un amplio eco de discusiones por el tono pesimista de su planteamiento histórico. Es el primer historiador que salvando del sistema occidental se lanza a construir una morfología de la Historia Universal. En la citada obra manifiesta su interés por el mundo como Historia, en contraposición al mundo como naturaleza que hasta entonces había sido el tema principal de la Filosofía. Manifestó la creencia de que nuestra cultura occidental se acerca a su fin.

Toynbee (1889-1975), en oposición a Spengler y otros historiadores pesimistas, revaloriza la idea de una Historia Universal. Niega que las sociedades perezcan por ser organismos de ciclos vitales definidos. La sociedad para Toynbee no es un organismo que vive y muere, sino más bien un sistema de relaciones entre los individuos. Para él, cuando se intenta estudiar al hombre y cuanto a él se refiere, hay que buscar una concepción total. La unidad con la que debe trabajar el historiador es la sociedad, término más amplio que nación. Defendía que hay motivos para esperar que la moderna civilización occidental pueda escapar a la norma general de la decadencia.

Para Jaspers (1883-1969) la necesidad de la Historia es el fundamento de su concepto histórico y la imperfección del hombre viene a ser el motor de la Historia: "Por el hecho de que el hombre es finito e inconcluso, debe su transformación a través del tiempo percatarse de lo eterno y sólo por ese camino (el histórico) puede

hacerlo³⁴". El hombre recurre a la Historia porque necesita encontrar una respuesta cuando se pregunta por sí mismo, y lo hace de un modo total y universal³⁵.

En el pensamiento historiográfico católico actual encontramos un intento de superar los extremos que representan el positivismo y el idealismo. Para el cristianismo, la Historia está más allá del historiador, cuyo conocimiento se basa en su análisis. Todo el rigor que el positivismo exige al método de trabajo es aceptado por la historiografía católica, pero va más allá: su fin no es la mera ordenación de los datos, sino extraer de los mismos la fuerza espiritual que generan y encontrar el puesto que les corresponde espiritual y temporalmente.

Para estos historiadores, en la línea dualista teocrática iniciada por San Agustín, la Historia es la disciplina que estudia el proceso humano en sus determinados momentos y aspectos. Su objeto es el hombre como único ser con responsabilidad y conciencia de sus actos y por tanto su interés se centra sobre los valores individuales y sociales que de él dimanar. Defienden el mundo de los valores espirituales rechazado por el positivismo, se colocan ante la realidad material que lo circunda, borrada por el idealismo³⁶.

La creencia en una Providencia Divina que rige la Historia, la afirmación del mundo histórico independiente del historiador, el reconocimiento de un sentido trascendente a la Historia, serán los principios de estos historiadores.

Como síntesis podemos afirmar que la complejidad del problema con respecto al concepto de Historia se refleja en las distintas maneras que el hombre tiene de concebirla. Reduciendo estas variantes a sus posiciones más simplistas, las podemos agrupar en tres:

a) Los que conciben la Historia como un proceso lineal, irreversible, hacia una meta.

b) Los que la entienden como una repetición periódica, cíclica.

c) Los que integran ambas posturas, por lo que defienden que la Historia es un proceso irrepetible, resultante de las experiencias que los ciclos que comienzan toman de los que acaban.

Con algunas variantes, los que se adhieren al concepto lineal son: la concepción bíblica, el providencialismo, el positivismo y el marxismo. A la pura

³⁴ JASPERS, K. (1950): *Origen y meta de la Historia*. Madrid: Revista de Occidente, p. 250.

³⁵ FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. (1984): *Evolución del pensamiento...* Ob. cit. p. 58.

³⁶ *Ibidem*, pp. 60 y ss.

concepción cíclica corresponde el planteamiento greco-romano. A la tercera postura responden gran cantidad de escuelas que van desde Maquiavelo y Vico a los grandes sistemas de los siglos XIX y XX (Hegel, Splenger, Toynebee).

I.2. La Historia científica

Partiendo de que existe el ser histórico, hemos de preguntarnos si es posible un conocimiento científico del mismo, o dicho de otro modo, si la Historia es una ciencia.

El concepto de ciencia como "*Conjunto de verdades ciertas, lógicamente enlazadas de modo que formen un sistema coherente*", ha sido ya superado, así como el concepto subjetivo de la misma como "*conocimiento cierto de las cosas por sus causas o por sus leyes*". Hace tiempo que la posibilidad ha sido admitida dentro del campo científico objetivo. Consideramos a la ciencia como "*Conjunto de conocimientos verdaderos y probables, metódicamente fundados y dispuestos metódicamente*³⁷".

La polémica respecto a la consideración de la Historia como ciencia ha sido una constante durante todo el siglo XIX y gran parte del XX. Redond³⁸ expone las tres posturas esenciales con respecto a la científicidad de la Historia:

a) Los que niegan a la Historia el carácter de ciencia, pero no descartan la posibilidad de que algún día pueda llegar a serlo.

b) Los que piensan que nunca la Historia, por su mismo objeto, podrá ser considerada científica.

c) Los que apoyan, sin ninguna duda, la inclusión de la Historia entre las ciencias. Estos autores se bifurcan, a su vez, en dos tendencias: los que consideran a la Historia incluida dentro de las ciencias de la naturaleza y los que la conceptúan como una ciencia independiente, con un método y estilo característicos.

En el transcurso de los tiempos se ha negado que la utilidad y la capacidad de la Historia: Descartes la rechazaba como principio de conocimiento y otros autores (Bacon y Hobbes, entre otros), no la consideran como ciencia.

³⁷ LOWITH, K. (1958): *El sentido de la Historia*. Madrid: Akal, p. 173.

³⁸ REDONDO, E. (1992): *La Historia de la Educación...* Ob. cit. pp. 31-33.

Langlois y Seignobo³⁹s, niegan que exista una *realidad histórica* afirmando que no existen hechos naturalmente históricos como los hay químicos, sólo hay hechos históricos por posición, es decir, según la manera por la que se les conoce. Es histórico el hecho que no puede observarse directamente por haber dejado ya de existir. El carácter histórico no es inherente a los hechos; sólo es histórico el modo de conocerlo⁴⁰s. La Historia para estos autores positivistas, no es una ciencia sino tan solo un modo de conocimiento.

Nosotros pensamos que se puede afirmar que existen hechos puramente históricos, o dicho de otro modo, que son históricos por su naturaleza propia y que esos hechos son ya históricos "en presente", si bien no serán objeto de la ciencia histórica hasta que hayan dejado de ser actuales en cuanto hechos. En cambio, hay hechos actuales que no son históricos ni lo serán tampoco cuando se hayan hecho pasado.

Desde los tiempos antiguos la Historia se ha considerado necesaria en la formación del hombre. Hoy muchos autores afirman el valor formativo de la Historia y la necesidad de la misma para el entendimiento del presente. En este sentido podemos citar las palabras de Zubiri, cuando afirma que:

"Ocuparse de la Historia no es una simple curiosidad. Lo sería si la Historia fuese una simple ciencia del pasado. Pero: La Historia... no se ocupa del pasado en cuanto ya no existe (...); la Historia como ciencia es mucho más una ciencia del presente que una ciencia del pasado (...)⁴¹".

Somos el pasado, porque somos en conjunto de posibilidades de ser que nos otorgó al pasar de la realidad a la no realidad. Por esto, estudiar el presente es estudiar el pasado, no porque éste prolongue su existencia en aquel, sino porque el presente es el conjunto de posibilidades a que se redujo el pasado al desrealizarse.

La Historia la podemos considerar encuadrada dentro de las ciencias del espíritu y la cultura cuyo saber es, ante todo, saber de *comprensión*. En el saber natural el hombre *conoce* pero no *comprende*, porque el objeto de este saber es algo

³⁹ SEIGNOBOS, C. (1901): *El método histórico aplicado a las ciencias sociales*. Madrid: Jorro, p. 3.

⁴⁰ LANGLOIS, C.V. Y SEIGNOBOS, CH. (1972): *Introducción a los estudios históricos*. Buenos Aires: La Pléyade, p. 49.

⁴¹ ZUBIRI, X. (1944): *Naturaleza, Historia...* Ob. cit., pp. 109 y 331.

ajeno al hombre mismo. Lo físico, como decía Vico, nos resulta siempre extraño, habla un lenguaje distinto del nuestro. En cambio una obra de arte, una manifestación cultural de cualquier orden, un hecho histórico, lo *comprendemos* porque nuestra conciencia encuentra en ellos un eco propio, algo homogéneo consigo mismo, como que son un modo de ser, actual o posible de nuestro propio yo. Los hechos históricos no son de suyo evidentes, pero sí comprensibles y ésta es la función del entendimiento en el conocer histórico. El hecho que aislado sólo puede ser captado pero no entendido, se nos presenta como explicable al ser *comprendido* en sus conexiones con el proceso histórico antecedente.

En la Historia encontramos, como objeto del conocimiento, un conjunto de hechos que realmente están unidos entre sí por lo que Dilthey llama "conexiones causales" y el historiador debe unir ese conjunto de virtualidades que hace que cada hecho histórico sea una síntesis de la Historia, no entendiendo sintetizar como resumir, sino como reasumir un cierto conjunto desde una perspectiva unitaria. No es, pues, la Historia una simple enumeración de hechos cronológicamente ordenados. Esto es sólo una operación previa, una preparación de los materiales que quedan ya a punto para que puedan ser conocidos históricamente.

De este modo se logra un saber *sistemático y fundamentado* en la naturaleza misma de los hechos, investigada por el historiador conforme a las exigencias de un método propio. El resultado será un conjunto de conocimientos verdaderos en unos casos, probables en otros, pero científico, si el método histórico ha sido rigurosamente aplicado en todas sus partes. Por tanto podemos afirmar el carácter científico de la Historia. Ahora bien, ¿Qué lugar exacto le corresponde dentro de las ciencias?.

Hay dos modos de saber científico: el *ideal* -ajeno a la experiencia- y el *real* que es el saber de la experiencia, de hechos. Dentro de este último modo de saber se encuentran las ciencias naturales -que estudian la realidad física, química y biológica- y las ciencias *del espíritu de la cultura* que estudian la realidad humana, el ser del hombre y el mundo de la cultura creado por él y dentro del cual vive. Esto es lo que vio por primera vez Gianbattista Vico, quien afirmó la validez científica de la Historia basándose en que nosotros sólo conocemos bien lo que hemos creado o causado. De ahí que el mundo físico permanezca siempre oscuro para el hombre, mientras que el mundo histórico es cognoscible científicamente.⁴²

⁴² CASSIRER, E. (1954): *La Filosofía de la Ilustración*. México: F.C.E.

El siglo XIX fue llamado el "siglo de la historiografía" y también el momento en el que comienza la Historia "científica", aunque la Ilustración contribuyó a ello con sus planteamientos de dar, no sólo fe, sino razón de los hechos históricos: es la Historia que se preocupa por el conocimiento de los hechos y su génesis (Historia genética). Herder es considerado como el que inicia esta Historia y a Ranke se le nombra como su primer realizador.

Chatelet sitúa el nacimiento de la Historia científica entre Hegel y Comte: "Hegel, aunque se crea 'moderno', permanece obsesionado por los modelos proporcionados por Tucídides y por San Agustín; Augusto Comte es más consecuente en este asunto, ya que participa la idea de que existe la posibilidad de convertir a la Historia en un conocimiento positivo⁴³".

El positivismo introduce un concepto absolutamente inhabitual hasta aquel momento: el concepto de documento⁴⁴. A partir de éste, se puede estudiar el pasado, aunque sean necesarios unos instrumentos para hacerles crítica y así poder averiguar la verdad del hecho histórico.

Langlois y Seignobos en su libro *Introducción a los estudios históricos* que se considera un clásico en la exposición de los métodos necesarios para 'hacer' la Historia, afirman que: "La Historia se hace con documentos. Los documentos son las huellas que han dejado los pensamientos y los actos de los hombres de otros tiempos... nada suple a los documentos, y donde no los hay, no hay Historia⁴⁵".

El positivismo es, por lo tanto, quien inició la Historia científica, "no sólo a nivel teórico, sino a nivel institucional y material, mediante la creación de cátedras universitarias, centros de investigación histórica, archivos, etc... y, sobre todo, el hacer que la sociedad, y más específicamente el Estado, pasen a creer que la Historia es la memoria de su pasado y el documento el instrumento material de esa memoria, y por lo tanto algo precioso que se debe conservar⁴⁶".

Los impulsores de la Historia científica son, el idealismo alemán (Kant y Hegel, fundamentalmente) y el positivismo (Comte). En este doble origen tiene su "expresión historiográfica en el historicismo, que poseerá en los historiadores

⁴³ CHATELET, F. (1980): "La Historia" en *Historia de la Filosofía*. Madrid: Espasa-Calpe. Tomo IV, p. 193.

⁴⁴ Cfr. BERMEJO, J.C. (1987): *El final de la Historia. Ensayos de Historia teórica*. Madrid: Akal, p. 28.

⁴⁵ LANGLOIS, C.V. Y SEIGNOBOS, CH. (1972): *Introducción a los ...* Ob. cit., p. 17.

⁴⁶ Cfr. BERMEJO, J.C. (1987): *El final de la Historia...* Ob. cit., p. 31.

alemanes sus más sólidos mentores, si bien la corriente positivista-historicista tendrá su proyección europea que llegará hasta bien entrado el siglo XX⁴⁷".

I.3. Planteamiento actual de la Historia

Hoy podemos hablar de un cambio fundamental en el concepto de Historia a partir de la obra de Bauer: *Introducción al estudio de la Historia*, en 1921, y de la labor desarrollada por Marc Bloch (1886-1944) y Lucien Febvre (1878-1956). Estos dos historiadores son los impulsores de la Escuela de los *Annales*⁴⁸s. Colaboradores de la revista *Annales d'Histoire Economique et Sociale*, alrededor de la cual se formó un círculo en el que se discutía sobre Historia y temas sociales en general, reaccionaron contra la radicalidad de las escuelas positivista, marxista, historicista y neo-positivista, entre otras, y consiguieron dulcificar estas tendencias y lograr una nueva forma de hacer Historia.

Su intención inicial era la de ofrecer una alternativa a la historiografía preponderante en aquel momento, intentando superar el enfoque que poseía y propiciar la apertura de los campos de investigación, aplicando a ellos los avances metodológicos ofrecidos por otras ciencias como son la Sociología, la Demografía, la Geografía, la Lingüística, la Economía, etc.

El cambio consistía fundamentalmente en el paso de la Historia-narración a la Historia-problema; de la Historia-juez a la Historia-comprensiva. Por otra parte, la Historia deja de ser, fundamentalmente, Historia política para convertirse en Historia integral, llamada a ser no arma ideológica para proporcionar argumentos a las rivalidades entre los pueblos, sino instrumento al servicio de la mutua comprensión y de la paz.

Aparece así una Historia que reúne las siguientes características:

- Es el estudio de las sociedades humanas, sometidas al cambio, en continua transformación, que se propone comprender el presente por el pasado y éste por

⁴⁷ PAGÉS, P. (1983): *Introducción a la historia (Epistemología, teoría y problemas del método en los estudios históricos)*. Barcelona: Barcanova, p. 183.

⁴⁸ Para un estudio de esta Escuela véanse, entre otros, CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1979): *Los métodos de la Historia*. Barcelona: Crítica, pp. 21-24 y BOURDE, G. y HERVÉ, M. (1992): *Las escuelas históricas*. Madrid: Akal, pp. 149-158.

aquél, que necesita tener en cuenta las interacciones continuas entre todos los factores históricos, es decir, entre todas las actividades humana^{49s}.

- Tiene que enfrentarse con los hombres de carne y hueso en el marco de las sociedades en que viven. No hay, dice Bloch en su *Introducción a la Historia*, "homo economicus" "religiosus", "político", sino que hay que contar con hombres que reúnen todas esas condiciones a la vez, aunque varíen las actividades dominantes de unos a otros. En este mismo sentido habla Febvre, en *Combates por la Historia*, de hombres dotados de funciones, preocupaciones y actividades variadas que se mezclan y entrecruzan para concluir entre todos una paz de compromiso que se llama vida. El historiador podrá interesarse preferentemente por una de las actividades de este hombre, pero sin desligarse de la totalidad del mismo hombre, en el marco de la sociedad en que vive.

- Tiende a suprimir las barreras entre las diversas disciplinas y a fomentar la relación orgánica entre la Economía, la Geografía, la Etnología, la Sociología, propugnando la unidad de la materia y de la reflexión histórica, una Historia comparada de los espacios y los tiempos, en contra del aislamiento de los investigadores y a favor del trabajo en equipo, en contra de la investigación unilateral de los hechos y a favor de una búsqueda guiada por hipótesis de trabajo y por su propia problemática^{50a}.

- Considera al historiador comprometido con el presente. En función de este compromiso interroga al pasado y el pasado le selecciona los temas cuyo interés vital le acucia a que le proporcione hipótesis y claves interpretativa^{51s}.

Es una Historia, cuyo rasgo más importante, como afirma Marrou es la "tendencia a aprehender el pasado del hombre en toda su complejidad y su entera riqueza", es decir, la consideración de la Historia como un saber total. Bien entendido que, teniendo los propios historiadores conciencia de la magnitud del propósito, como indica Bloch, "ningún historiador cuerdo intentaría empresa tan utópica como la de abarcar el conjunto de la experiencia", aunque lo consideran meta u objetivo ideal, sin que ello se contraponga a la exigencia de la delimitación del objeto y de los objetivos de cada historiador.

⁴⁹ REGLÁ, J. (1966): "Notas sobre el concepto actual de la Historia" en *Revista de Occidente*, 37, pp. 21-40.

⁵⁰ Idem.

⁵¹ EIRAS ROEL, A. (1976): "Enseñanza de la Historia en la Universidad" en VARIOS (1976): *Once ensayos sobre Historia*. Madrid: Rioduero, p. 208.

El carácter científico de la Historia nos parece innegable, como hemos defendido antes, y siguiendo a Bloch, la Historia es una "ciencia en marcha", que como todas las que tienen por objeto el espíritu humano, se halla en la infancia. Ciencia vieja bajo la forma embrionaria del relato, mucho tiempo envuelta en ficciones, mucho más tiempo todavía unida a los sucesos inmediatamente captables, es muy joven como empresa razonada de análisis⁵².

Entre las tendencias registradas en el ambiente del historiador profesional, la de los *Annales*, influyó en la construcción de una Historia científica por su insistencia en el planteamiento de hipótesis verificables, por su espíritu crítico altamente desarrollado en cuanto a las posibilidades y límites de la documentación, por la visión global que rehuyendo la singularidad del hecho histórico aislado, abrió posibilidades de sistematización y visión estructural, por su apertura a nuevos métodos, técnicas y problemática: todo ello permitió a la Historia beneficiarse de los adelantos de otras ciencias⁵³.

El verdadero éxito de la escuela historiográfica de *Annales* tuvo lugar después de la Segunda Guerra Mundial. Fue a partir de 1945 cuando su forma de entender la Historia se generalizó en las universidades francesas y se exportó a muchos países europeos y americanos (fundamentalmente América Latina). Este triunfo se manifestó, sobre todo, a partir de 1956 cuando Fernand Braudel (1902-1985), se hizo cargo de la dirección de la revista a la muerte de Febvre.

Partiendo de 1946, fecha en que aparece el Manifiesto de los nuevos *Annales*, se podría dividir en tres etapas el recorrido del cambio de la ciencia histórica:

1ª Etapa. Decenio de la organización (1945-1955), en el que se detectan cambios que afectan a una triple actitud:

a) A la reflexión epistemológica, sustituyendo la Historia-relato por la Historia-problema.

b) Al descubrimiento de las bases estructurales y permanentes de la vida histórica y de las sociedades: la nueva Historia estructural se preocupa de establecer todas las relaciones estables y profundas entre los hombres y las cosas o de los hombres entre sí.

⁵² BLOCH, M. (1970): *Introducción a la Historia*. México: F.C.E., p. 26.

⁵³ CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. Barcelona: Grijalbo, p. 126.

c) A la ampliación del concepto histórico, en su doble sentido material, que atiende a la importancia de lo cotidiano y formal, completando el hecho aislado con el repetido.

2ª Etapa. Decenio de la aproximación a las Ciencias Sociales (1955-1965). Se afianza la Historia estructural y analítica en su sentido vital, en su afirmación de la ciencia nomotética a través de la incorporación de los modelos de las ciencias sociales, con miras a establecer leyes relativas y flexibles. El motor de la evolución reciente de la Historia ha sido el contacto con las demás ciencias del hombre, que hacen a la Historia aparecer más abierta, menos rígida y resistente al camino. Hubo una verdadera importación de técnicas y métodos, además de vocabulario y problemática con relación a la Economía, Política, Demografía, Sociología, etc.

3ª Etapa. Decenio de la revolución metodológica (1965-1975). Se consolidan y enriquecen los métodos de trabajo en una triple dimensión: cuantificación, interdisciplinariedad y planificación. El contacto con las demás Ciencias Sociales ha enriquecido y marcado transformaciones que se están dando en la Historia, tanto a nivel epistemológico, como a nivel metodológico⁵⁴. La influencia de los estudios económicos, del estructuralismo lingüístico, de la Antropología, la Sociología, los estudios demográficos, etc., representan cambios cualitativos fundamentales. Los historiadores van a orientarse hacia el estudio de las estructuras superando, sin olvidarlos, los acontecimientos y aún las coyunturas, pero aspirando a conocer, como dice Marrou, para cada período y cada sociedad el marco técnico, económico, social e institucional, las pulsaciones de la coyuntura, los momentos de población, la vida de las grandes masas y no solamente de los grupos dominantes, los movimientos y relaciones sociales, la Psicología colectiva y no solamente la de los personajes histórico⁵⁵.

A pesar de las aportaciones de la escuela de Annales que hemos señalado, hay autores, como Fontana que, sin querer empequeñecer la trascendencia de su contribución a la renovación de la ciencia histórica y aun reconociendo la importancia que sigue teniendo hoy la revista, abierta a investigadores de otras tendencias como Vilar o Soboul, y la ayuda que los escritos de Febvre y Braudel han prestado por su cooperación al despertar del buen sentido crítico y la apertura a perspectivas amplias, considera que "*la hora de la escuela de los Annales ya ha*

⁵⁴ CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1979): *Los métodos...* Ob. cit. p. 22.

⁵⁵ MARROU, H.I. (1961): "Qu'est-ce que l'Histoire" en *L'Histoire et ses méthodes*. París: Gallimard, pp. 3-33.

*pasado*⁵⁶" por estimar que se ha agotado el impulso renovador que comunicó a la investigación histórica en Europa.

Igualmente, el citado autor hace objeciones a la sustitución de la Historia estrictamente política por otra económica y social, aunque ya Febvre en uno de sus escritos había expresado que la Historia..." *es la ciencia del perpetuo cambio de las sociedades humanas... del necesario reajuste a nuevas condiciones de existencia material, política, moral, religiosa e intelectual*⁵⁷", reconociendo que el apelativo "social", por sí sólo, no significa nada^{58a}.

Fontana termina su crítica opinando que: "*sin teoría no hay historia*", en las que se resume todo el discurso empleado para explicarnos que los miembros de esta escuela no nos hablen casi nunca de teoría, sino de métodos, de instrumentos de análisis y de investigación. Y los métodos para hacer Historia empleados por Bloch y Febvre, son poco sistemáticos, por lo que hay que avanzar en ellos con cuidado a fin de no desorientarse^{59e}.

La escuela marxista, aunque con menos influencia que los annalistas, ha propiciado otras formas de investigación. Así, por ejemplo, a partir de la revolución de 1917 se constituyó una escuela de pensamiento histórico marxista en la, entonces llamada, Unión Soviética. El esfuerzo de esta tendencia se concentró en la elaboración de manuales de interpretación simplemente economicista de la Historia. En los años 50 comienzan a percibirse algunos cambios en los que se inicia una suavización del dogmatismo que había caracterizado a la citada escuela.

Paralelamente al grupo de Annales, la historiografía marxista inició una gran expansión en Gran Bretaña, aunque con un carácter algo distinto que en la Unión Soviética. El momento fundamental de este proceso fue la fundación en 1952 de la revista *Past and Present (Pasado y Presente)* que se convirtió en la más novedosa de las renovadoras de los estudios británicos^{60s}. Entre los historiadores que siguen a

⁵⁶ FONTANA LÁZARO, J. (1985): "Ascenso y decadencia de la escuela de los "Annales", en PARAIN, Ch. y otros. (1985): *Hacia una nueva historia*. Madrid: Akal, pp. 109-126.

⁵⁷ FEBVRE, L. (1975): *Combates por la Historia*. Barcelona: Ariel.

⁵⁸ FONTANA LÁZARO, J. (1985): "Ascenso y decadencia de la escuela de los "Annales"... Ob. cit. p. 113.

⁵⁹ "Los escritos de Febvre son una selva enmarañada por donde se debe avanzar con mucha precaución de no extraviarse..." Ibidem, p. 110.

⁶⁰ HILL, C.P., HILTON, R. y HOBSBAWN, E.J. (1983): "Past and Present. Origins and Early Years", en *Past and Present*, nº 100, pp. 3-14. Cfr. el estudio de KAYE J. H. (1989): *Los Historiadores Marxistas Británicos*. Zaragoza: Universidad. Y la introducción de ARACIL, R. y GARCÍA BONAFÉ, M. "Marxismo e historia en Gran Bretaña", a los artículos de varios autores británicos de tendencia marxista en los que debaten sobre esta forma de

la escuela marxista en Francia podemos nombrar a Albert Soboul, con su estudio sobre la revolución de 1789 y a Jean Vial, aunque esta tendencia se vio limitada por la influencia del filósofo teórico Louis Althusser.

Cabría hablar también de otras tendencias históricas que han alcanzado hoy una gran importancia:

1) *La Historia cuantitativa*, es decir, aquella que utiliza preferentemente las fuentes cuantitativas y recurre a procedimientos numérico-matemáticos en la investigación histórica. Esta nueva forma de investigar supone la necesidad de formular hipótesis, a la vez que seleccionar, montar y construir su objeto en función de sus hipótesis, de su marco teórico y por otra parte supone también analizar el dato no de forma aislada, sino comparativamente con los que le preceden o le siguen. De aquí surgieron tres corrientes fundamentales:

a) *La Historia serial*: elaborada por historiadores economistas pertenecientes a la Escuela de los Annales -E. Labrousse, Imbert, Meuvret,- que aplican cuidadosamente el método estadístico, ateniéndose al carácter diferencial de las diversas sociedades en las distintas épocas. La Historia serial demuestra y pone de relieve importantes diferencias de ritmo entre los distintos sectores económicos, entre la evolución económica y las estructuras sociales, entre la vida y las mentalidades, además de profundas divergencias regionales y sectoriales.

El punto de partida es, obviamente, *el hecho*, pero enfocado y analizado con la perspectiva de establecer la serie. Así, en cuanto *hecho* pierde su carácter singular y apenas tiene otro sentido que el de eslabón de la cadena. Para avanzar en su estudio es necesario colocarlo en el sistema al que pertenece, atendiendo, no sólo a su desarrollo en el tiempo, sino a su coordinación con otros hechos nacidos y desarrollados al mismo tiempo que él y de categorías diferentes, perteneciendo todo a un espacio circunscrito en donde se establecen las relaciones. Esto tampoco deja de plantear problemas, dado que puede ocultar el punto límite a partir del cual se da una transformación de la estructura de la temporalidad y de los ritmos de cambio; en otros términos, puede o se le pueden ocultar transformaciones culturales esenciales bajo la continuidad aparente de unas curvas ininterrumpidas.

b) *La Historia cuantitativa*: hecha por economistas-historiadores como Kuznets, Marczewski, se desarrolla en Europa -procedente de los Estados Unidos-

historiografía: HOHNSON, R. y otros. (1983): *Hacia una Historia socialista*. Barcelona: Serbal.

⁶¹ CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1979): *Los métodos de...* Ob. cit., pp. 30-36.

en la década de los sesenta. Preocúpales casi exclusivamente la problemática del crecimiento económico y centra su interés en la aplicación retroactiva de los métodos de contabilidad nacional. Ésta constituye un modelo económico, un marco donde insertar, clasificar y analizar, año por año, los flujos e intercambios que resumen en su conjunto la actividad económica. Su gran dificultad estriba en la escasez de datos cuantitativos a medida que nos alejamos del presente.

c) *La New Economic History*: Iniciada también en los Estados Unidos, en 1957, es fundamentalmente una Historia de la Economía elaborada por economistas que aplican retrospectivamente procedimientos y modelos de Econometría, tratando de integrar la Historia de la teoría económica actual, cuyos procedimientos y métodos utilizan de lleno.

Estas dos últimas corrientes acusan graves limitaciones, sobre todo respecto de las fuentes: cuando tratan temas anteriores al siglo XIX se encuentran con la penuria de datos; y cuando los hay, tropiezan con criterios de utilización y valoración muy discutibles. Tengamos en cuenta que no todos los datos de una misma curva son realmente comparables.

En general, diríamos que la *cuantificación* puede ser muy útil en la Historia tal como la enfoca y trata la primera corriente apuntada. Pero importa huir de actitudes exclusivistas y de pautas rígidas, no sólo por la falta de datos, sino por la naturaleza irreductiblemente cualitativa de la ciencia histórica.

2) *La Historia demográfica*^{62a}. Aunque existen anteriores utilidades de la demografía para los estudios históricos, podemos decir que es a partir de la Segunda Guerra Mundial cuando la Historia demográfica adquiere su carácter de disciplina autónoma en el marco de la ciencia histórica. Estos inicios culminan en 1956 con la publicación del manual de M. Fleury y de L. Henz en que normalizan sobre la base de datos de los registros parroquiales la sistematización de la metodología adecuada a la investigación. Pronto se extendió esta nueva corriente a Francia, Inglaterra y es resto de Europa.

La Historia demográfica desarrollará una metodología diferente, de acuerdo con el tipo de documentos que maneje, según la época histórica objeto de su estudio. Así, se hablará de período pre-estadístico para el que no hay datos fiables, el proto-estadístico, para el que existen materiales con los que pueden establecerse series de

⁶² Ibidem, pp. 103-112.

datos: registros parroquiales, catastros, libros de asentamientos, libros de profesiones, etc. y el período plenamente estadístico.

Busca asociar el método estadístico, los conceptos y la problemática de la demografía a la crítica histórica de las fuentes y a la perspectiva del historiador según la especificidad de las distintas sociedades y épocas.

La relación de la Historia demográfica con la económica, con la Historia social, con la política, se han revelado tan importantes, que para una interpretación concreta de un hecho histórico, de una situación o de una época es indispensable acudir a la Historia demográfica.

3) *La Historia Social*⁶³. La Historia social fue considerada por el grupo de los Annales como la síntesis de la Historia: "*La Historia es, por definición, absolutamente social*", afirmaba en 1942 L. Febvre. También Duby en 1971 se manifestó así: "*El hombre en sociedad constituye el objeto final de la investigación histórica*⁶⁴". Sin embargo, la necesidad del análisis nos lleva a desviar los factores políticos de los económicos o los mentales. Es en este sentido en el que el Congreso de Ciencias Históricas de Roma, en 1955, se planteó una metodología de la investigación referida al estudio de la estructura y las relaciones sociales constituyendo una Historia social como especialidad, junto con la Historia demográfica, política, económica, etc., teniendo como objeto el estudio de las estructuras, grupos y clases; los movimientos y luchas sociales; las coyunturas, las relaciones y las mentalidades.

Ésta, es una historia aún joven, llena de vitalidad y como tal con sus carencias y sus virtualidades⁶⁵s. Como ha dicho F.M.L. Thompson, la Historia Social es un campo cuyos contornos y fronteras han experimentado durante la última generación cambios fuera de toda medida:

"...joven disciplina que carece de un marco de ortodoxia convencional, la Historia Social deriva su atractivo y su fascinación de su apertura sin límites,

⁶³ Ibidem, pp. 289 y ss.

⁶⁴ DUBY, G. (1971): "La sociedades medievales. Une approche d'ensemble" en *Annales. Economies. Sociétés. Civilisations*. Enero-febrero, pp. 1-13.

⁶⁵ Para abordar el estudio de la problemática general que plantea la Historia Social pienso que resulta imprescindible en estos momentos recurrir a la obra de CASANOVA, J. (1991): *La Historia social y los historiadores*. Barcelona: Crítica.

de su libertad respecto a tradiciones establecidas, de sus hábitos eclécticos, lejos de la necesidad de sentirse respaldada por una versión autorizada⁶⁶".

Precisamente las críticas más duras que ha recibido la Historia Social se deben a que su objeto es una fragmentación de la realidad; es decir, sólo puede ofrecer "historias en migajas". La carencia de límites reconocidos en la nueva historia social, de ortodoxia aceptada, de paradigmas dominantes, de academicismo, es la causa de que los temas que trata sean tan dispares como la bebida y la filantropía, la alimentación y los espacios de sociabilidad, el ocio y la casa, la salud y el crimen...

La nueva Historia Social parte de un nuevo interés hacia los pequeños grupos; es una ciencia de lo singular, de las experiencias; no busca las causas generales del comportamiento de la sociedad, sino la interpretación de unas acciones determinadas y de unas personas concretas. La riqueza temática de la nueva historia social, su proliferación y amplitud son tan enormes que entrañan, al mismo tiempo, la dificultad de analizar a la sociedad en su conjunto. Precisamente una de las críticas que se le hace es su visión fragmentada, compartimentalizada, de la sociedad que analiza. Su riqueza temática dificulta al mismo tiempo la visión de conjunto de un Estado, de una sociedad.

⁶⁶ THOMPSON, F.M.L. (1990, 1992): *The Cambridge Social History of Britain, 1750-1950. 1, Regions and Communities; 2, People and their environment; 3, Social agencies and institutions*. Cambridge: Cambridge University Press. Prefacio editorial.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- ALCINA, J. (1981): *Tucídides, Historia, ética y política*. Madrid: Rialp.
- BERMEJO, J.C. (1987): *El final de la Historia. Ensayos de Historia teórica*. Madrid: Akal.
- BLOCH, M. (1970): *Introducción a la Historia*. México: F.C.E.
- BOURDE, G. y HERVÉ, M. (1992): *Las escuelas históricas*. Madrid: Akal.
- CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1979): *Los métodos de la Historia*. Barcelona: Crítica.
- CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. Barcelona: Grijalbo.
- CASANOVA, J. (1991): *La Historia social y los historiadores*. Barcelona: Crítica.
- CASTILLO, S. (Coord.) (1991): *La Historia Social en España. Actualidad y perspectivas*. Madrid: Siglo XXI.
- CASSIRER, E. (1948): *La Filosofía de la Ilustración*. México: F.C.E.
- COLLINGWOOD, R.G. (1982): *Idea de la Historia*. México: F.C.E.
- CHATELET, F. (1980): "La Historia" en *Historia de la Filosofía*. Madrid: Espasa-Calpe. Tomo IV, pp. 189-217.
- CHIC GARCÍA, G. (1993): "Europa, la guerra y la Historia", *ABC de Sevilla*, 21-IX-93, p. 36, 3 columnas.
- EIRAS ROEL, A. (1976): "Enseñanza de la Historia en la Universidad" en VARIOS (1976): *Once ensayos sobre Historia*. Madrid: Rioduero.
- ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Pasado presente y futuro de la Historia de la Educación", *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, Segundo Coloquio de Historia de la Educación. Valencia: Universidad, pp. 999-1039.
- FEBVRE, L. (1975): *Combates por la Historia*. Barcelona: Ariel.
- FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. (1984): *Evolución del pensamiento histórico en los tiempos modernos*. Madrid: Editora Nacional.
- FONTANA LÁZARO, J. (1982): *Historia. Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona: Crítica.
- FONTANA LÁZARO, J. (1985): "Ascenso y decadencia de la escuela de los "Annales", en PARAIN, Ch. y otros. (1985): *Hacia una nueva historia*. Madrid: Akal.
- GARCÍA VILLADA, Z. (1977): *Metodología y crítica histórica*. Barcelona: El-Albir.
- GOOCH, F. (1977): *Historia e historiadores en el siglo XIX*. México: F.C.E.
- HUIZINGA, J. (1946): *El concepto de la Historia y otros ensayos*. México: F.C.E.
- JASPERS, K. (1950): *Origen y meta de la Historia*. Madrid: Revista de Occidente.
- KAHLER, E. (1966): *¿Qué es la Historia?*. México: F.C.E.

- LANGLOIS, C.V. Y SEIGNOBOS, CH. (1972): *Introducción a los estudios históricos*. Buenos Aires: La Pléyade.
- LOWITH, K. (1958): *El sentido de la Historia*. Madrid: Akal.
- MARÍAS, J. (1991): "La visión de la Historia", *ABC de Sevilla*, 8-II-1991, p. 3, 3 columnas.
- MARÍAS, J. (1993): "Desde dónde se proyecta", *ABC de Sevilla*, 7-I-1993, p. 3, 3 columnas.
- MENÉNDEZ PELAYO, M. (1958): *La ciencia española*. Madrid: Editorial Católica.
- MITRE FERNÁNDEZ, E. (1982): *Historiografía y mentalidades históricas en la Europa medieval*. Madrid: Universidad Complutense.
- MOMIGLIANO, A. (1984): *La historiografía griega*. Barcelona: Crítica.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1966): *Una interpretación de la Historia Universal*. Madrid: Revista de Occidente.
- PAGÉS, P. (1983): *Introducción a la historia (Epistemología, teoría y problemas del método en los estudios históricos)*. Barcelona: Barcanova.
- PARAIN, Ch. y otros. (1985): *Hacia una nueva historia*. Madrid: Akal.
- REDONDO GARCÍA, E. (1992): "La Historia de la Educación; cuestiones conceptuales y metodológicas", pp. 19-57 en DELGADO, B. (Coordinador). (1992): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la Hispania antigua y medieval*. Madrid: Fundación Santa María.
- REGLÁ, J. (1966): "Notas sobre el concepto actual de la Historia", *Revista de Occidente* nº 37, pp. 21-40.
- SALMÓN, P. (1972): *Historia y crítica. Introducción a la metodología histórica*. Barcelona: Teide.
- SEIGNOBOS, C. (1901): *El método histórico aplicado a las ciencias sociales*. Madrid: Jorro.
- SUÁREZ, L. (1985): *Grandes interpretaciones de la Historia*. Pamplona: Eunsa.
- ZUBIRI, X. (1944): *Naturaleza, Historia y Dios*. Madrid: Ed. Nacional.

II. LA HISTORIA Y LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

La Historia estudia y analiza los acontecimientos teniendo en cuenta cuándo, cómo y por qué se dieron. Los historiadores no están solos en su tarea, sino que en ella se encuentran implicados otros profesionales: antropólogos, economistas, políticos, filósofos, lingüistas, etc., siendo por ello muy importante la influencia de los estudios relacionados con las nombradas ciencias.

Como ya hemos indicado, la escuela de Annales fue quien primeramente se planteó la investigación de un modo interdisciplinar, relacionando la Historia con los hechos políticos, religiosos, éticos, jurídicos, demográficos, artísticos, etc. Es la búsqueda de la Historia "total" que preconizaba Michelet. La interdisciplinariedad no es yuxtaposición de disciplinas científicas, sino interrelación entre ellas que enriquece y replantea el sistema de preguntas y ello obliga a dar respuestas, de igual modo intervenciones.

Sin embargo, es misión única del historiador seleccionar y dar coherencia al relato humano. De ese modo se unen a los investigadores de las Ciencias Sociales o Políticas y a los restantes imponiendo un orden detallado, empleando conceptos que organizan sus datos, resolviendo las secuencias y selecciones con las limitaciones y oportunidades de la teoría y, a la vez, aportando sus contribuciones.

F. Braudel dice que "*La Historia se presta al diálogo. Está poco estructurada, permanece abierta a las ciencias vecinas... Es la más leída de las Ciencias del hombre... la más abierta al público*"⁶⁷. Igual ocurre con la Historia de la Educación.

Podríamos definir la Historia de la Educación como "*La ciencia que aborda el hecho educativo en el modo y cualidad de su inserción en el acontecer histórico, en estrecha relación e interdependencia con los demás fenómenos culturales y sociales, económicos y políticos, religiosos, éticos y jurídicos*".

Si aceptamos esta definición estamos aceptando un concepto de Historia de la Educación global, total, reflexivo y comprensivo, una Historia de la Educación

⁶⁷ BRAUDEL, F. (1960): "Universalité de sciences de l'homme", *Revue de l'enseignement superieur*, nº 1, pp. 17-22.

que al final sería, sin por ello perder identidad de ciencia pedagógica, una parte de la Historia General cuyo objetivo está en la comprensión del hecho humano en toda su complejidad. De aquí que plenamente podemos considerarla ciencia histórica.

En efecto, en la educación, proceso esencialmente humano, la historicidad es uno de los rasgos esenciales. La educación arrastra consigo toda la tradición de su pasado y lo proyecta en el presente, no determinándolo, pero sí condicionándolo.

Así, cuanto más preocupados y ocupados estemos en la educación actual, más tendremos que volver nuestra mirada hacia el pasado e intentar, a través de él, aproximarnos lo más posible a una comprensión acertada y a una interpretación adecuada del presente, que nos permita actuar eficazmente.

Afirma M^a Ángeles Galino, que la realidad educativa se muestra marcada por el signo de la historicidad, porque la educación es cualidad genuinamente humana y a las mujeres y hombres les es esencial moverse en la Historia.

El proceso educativo ha ido ajustándose al de la humanidad. No entraremos aquí en la polémica entablada entre quienes consideran fenómeno educativo exclusivamente el que implica cierta conciencia reflexiva sobre el tema, cierta intencionalidad, en cuyo caso quedaría al margen de una Historia de la Educación la labor formativa de los pueblos primitivos, y quienes, por el contrario, entienden que la complejidad del hecho educativo abarca el cuadro entero de la vida intelectual, moral, social y religiosa.

Pero la educación no es objeto simple, ni puede ser abordado unilateralmente, sino que dada su complejidad, el historiador deberá tener en cuenta la diversidad de factores que inciden en ella. Si queremos, no sólo conocer, sino comprender lo que fue la educación de una sociedad en un momento determinado, no podemos limitarnos al estudio del hecho educativo en sí, sino que tendremos que hacerlo a la luz de la realidad política, económica, social, religiosa, cultural, etc., de ese mismo momento y tener en cuenta aspectos que pueden parecernos, a primera vista, tan ajenos como la geografía, el clima, las tradiciones, los aspectos demográficos, etc., y que, sin duda, la influyen y condicionan.

Nosotros estimamos con R. Fornaca que, teniendo en cuenta que la educabilidad responde a la racionalidad del hombre, y la educación es una necesidad natural, la Historia de la Educación tiende a considerar toda actividad educativa,

reflexiva o espontánea, que se da en el marco de la escuela, de la familia y de la sociedad.

Si queremos llegar a una comprensión de la educación en el pleno sentido de la palabra, por contraposición a las exigencias más concretas y relativas al comportamiento y a las normas de una situaciones docentes y discentes determinadas, tendremos que proceder a un estudio histórico, descriptivo, explicativo y comprensivo de la educación. Pero el hecho educativo no es un elemento simple ni puede ser abordado unilateralmente, sino que, dada la complejidad del mismo hecho educativo, el historiador deberá tener en cuenta la diversidad de factores que inciden en él.

Si aceptamos como objeto material el hecho educativo, la Historia de la Educación se nos presenta como ciencia pedagógica especulativamente práctica. Pero tendríamos que responder en primer lugar a la pregunta ¿Es la Pedagogía una ciencia?. Podemos afirmar que desde la obra de Herbart: *La Pedagogía General derivada del fin de la educación*, se admite el carácter sistemático y científico de la Pedagogía como Ciencia de la Educación, aunque no falten quienes lo consideran problemático y prefieren tratar a la Pedagogía como arte más que como ciencia, trata de las cuestiones educativas con la exigencia científica que le lleva a elaborar síntesis, organizarlas y establecer líneas generales. Ahora bien, reconocida como ciencia, importa discernir sus caracteres, atendiendo a su objeto, a su fin y a su modalidad.

Siguiendo a García Hoz destacamos el carácter eminentemente normativo de la Pedagogía, es decir, que el fin de su investigación no es solamente llegar a determinar cómo se realizan los fenómenos educativos, sino cómo deben llegar a realizarse: la reflexión pedagógica implica, a un tiempo, una actitud especulativa y práctica. Así la Pedagogía se considera como ciencia normativa que implica una reflexión sobre los acontecimientos educativos, que no se detiene en el mero conocimiento sino que trata de valorarlo. Todo ello repercute en la Historia de la

⁶⁸ FORNACA, R. (1978): *La investigación histórico-pedagógica*. Barcelona. Oikos-Tau, p. 15.

⁶⁹ VICO MONTEOLIVA, M. (1982): *Memoria sobre el concepto, método y fuentes de la Historia de la Pedagogía*. Inédita. Valencia, p. 64.

Educación como ciencia pedagógica, por lo que debe quedar claro que la "Pedagogía es la categorización científica de ese acontecimiento que es la educación".

Por otra parte, si admitimos como objeto formal de la Historia de la Educación la historicidad del hecho educativo, es decir, la relación dinámica entre el tiempo y la actividad educativa de los hombres inmersa en un contexto social-cultural, político y económico, es obvio su carácter de ciencia histórica.

Esteban Mateo, hace una diferenciación explicativa de los conceptos de Historia de la Pedagogía y de Historia de la Educación. La primera de estas ciencias, dice el citado autor, ha sido definida como "el estudio de la evolución de los sistemas y doctrinas pedagógicas" y la Historia de la Educación se la describe como el "análisis de la evolución de los hechos educativos e instituciones docentes". Podemos precisar igualmente que la Historia de la Educación es la ciencia que aborda el hecho educativo en el modo y cualidad de su inserción en el acontecer histórico, en estrecha relación e interdependencia con los demás fenómenos culturales y sociales, económicos y políticos, religiosos, éticos y jurídicos.

Para Gutiérrez Zuluaga la Historia de la Pedagogía tiene como objeto el estudio del pensamiento pedagógico y su evolución en el tiempo. Interesa la acción dentro de la coordenada espacio-temporal e igualmente el nivel de reflexión y el avance en el desarrollo lógico de la Filosofía educativa. Estudia la historia de las ideas constitutivas de la ciencia especulativa, la Pedagogía.

La Historia de la Educación es la de las realizaciones concretas llevadas a cabo en el campo educativo: la Historia de la escuela vinculada a la evolución del tiempo, a las condiciones del lugar, raza, clima, cultura, legislación. Esta

⁷⁰ Ibidem, p. 62.

⁷¹ GÓMEZ GARCÍA, M^a N. (1983): *Educación y Pedagogía en el pensamiento de Giner de los Ríos*. Sevilla: Universidad, p. 21.

⁷² ESTEBAN MATEO, L. (1983): "*Pasado presente...*" Ob. cit. p. 999.

⁷³ Cfr. GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. (1983): *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Santillana.

⁷⁴ Cfr. ESTEBAN MATEO, L. y LÓPEZ MARTÍN, R. (1994): *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Valencia: Tirant lo blanch.

⁷⁵ MORANDO, D. (1972): *Pedagogía, historia crítica de las corrientes pedagógicas que han forjado el*

denominación la considera como la Historia de los hechos educativos, de las realizaciones prácticas y de las técnicas utilizadas. Es la Historia de un hecho sometido a todo tipo de influencias formales e informales e interrelaciones. Abarca un campo inmenso: ideologías, instituciones, organización, métodos de enseñanza, contenidos, etc. y puede estudiarse en un conjunto de países y en todas las épocas.

Como puede comprobarse ambas ciencias se consideran separadas: hay autores para los que esa separación es fundamental; en cambio, para otros, quedan unidas sobre todo en sus investigaciones histórico-educativas.

Rufino Blanco en la Introducción de su *Bibliografía Pedagógica* y Ruiz Amado establecen claras diferencias entre ambas ciencias considerando que el objeto de la Historia de la Educación es el estudio de los hechos y formas educativas del pasado, y el de la Historia de la Pedagogía, es el proceso histórico de la Ciencia de la Educación.

Sin embargo, hoy no podemos aceptar esta división. Dante Morando intenta mostrar en su obra *Pedagogía* cómo la Historia de la Educación debe ser una síntesis de estas dos vertientes y afirma que la Historia de los sistemas educativos y la Historia de la Escuela son, en efecto, dos planos distintos de una misma realidad, que se dan interconexiónados, que al igual que la reflexión pedagógica, según va desarrollándose, estimula y apremia a las instituciones escolares hacia un constante perfeccionamiento, las realizaciones escolares concretas suponen un estímulo para la reflexión pedagógica. Para este autor la Historia de la Educación, entendida en su

desarrollo de la educación. Barcelona: Mirale.

⁷⁶ MIALARET, G. y VIAL, J. (1981): *La Histoire Mondiale de l'Education*. París: Presses Universitaires.

⁷⁷ BLANCO SÁNCHEZ, R. (1907): *Bibliografía Pedagógica de obras escritas en castellano y traducidas a este idioma*. Madrid: Tipografía de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos.

⁷⁸ RUIZ AMADO, R. (1911): *Historia de la Educación y de la Pedagogía*. Barcelona: Librería Religiosa. 12^a ed.

⁷⁹ Idem.

⁸⁰ MORANDO, D. (1972): *Pedagogía...* Ob. cit., pp. 15-16.

pleno sentido, marca el nexo de mutua dependencia entre ambos. Morando une, de algún modo, la Historia de la Pedagogía a la Filosofía.

Abbagnano, está en la misma línea al afirmar que "aunque la Pedagogía puede abarcar además de la Filosofía de la Educación algunas ciencias o sectores de algunas ciencias, sin embargo, no parece que sea correcto ni útil considerar a la Pedagogía, incluso además de la Filosofía de la Educación, de todas esas ciencias. A la Pedagogía compete la tarea de coordinar contribuciones de las diversas ciencias auxiliares y, en resumen, llevar a cabo la misión de apertura hacia lo nuevo y lo diverso que tiene en común con la Filosofía. Los problemas de la Pedagogía son y existen antes que los medios para realizar sus ideas. Esta es la razón por la que se estudia la Historia de la Filosofía y de la Pedagogía".

También Cossío opina que la Historia de la Pedagogía está unida a la Filosofía y en este sentido afirma que "se deben crear cátedras de Pedagogía con el fin de cultivar un alto nivel filosófico e histórico".

Según Luzuriaga, la Historia de la Educación y la Pedagogía, considerando a esta última como reflexión sistemática de la educación, son el anverso y el reverso de una misma moneda.

Para justificar la separación entre ambas ciencias se puede afirmar que la práctica de la educación no va siempre unida a la teoría y que, frecuentemente, el pedagogo se adelanta a los tiempos, en tanto que sus teorías son aplicables más tarde. Pero es evidente que la educación acompaña al hombre a lo largo de toda su vida y en la práctica no se dan separadas las realizaciones sin base especulativa: la segmentación de ideas y hechos no es posible, no se puede hacer una historia sólo de ideas y doctrinas o únicamente de hechos. En esta línea, Gutiérrez Zuluaga afirma que "La distinción entre la Historia de la Educación y la Historia de la Pedagogía es más conceptual que práctica" y a pesar de que la distinción entre ambas historias

⁸¹ MORANDO, D. (1972): *Pedagogía...* Ob. cit., p. 16.

⁸² ABBAGNANO, N. y VISALBERGUEI, A. (1986): *Historia de la Pedagogía*. México: F.C.E., p. 16.

⁸³ Cfr. GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. (1984): "El estudio comparativo e histórico de la Pedagogía como materia de enseñanza en España", *Cincuentenario de los estudios universitarios de Pedagogía*. Madrid: Universidad Complutense, p. 34.

⁸⁴ *Ibidem*, p. 100.

puede encerrar ventajas, sería inadecuada "bajo la óptica de una Historia integrada y total, desde la que hoy se origina el quehacer científico-histórico".

Los pedagogos contemporáneos, por lo general, no son partidarios de la disociación de ambas disciplinas. Hacer Historia con las ideas implica remitir a los hechos que a ella se derivan. Desde el punto de vista de una Historia unificada, de formar una Historia integral de la Educación que es hacia donde se tiende actualmente al quehacer histórico-científico, la separación entre ambas ciencias no se considera adecuada.

Para Esteban Mateo, la educación es una función especial y fundamental de la cultura, tomando este término como "suma de conocimientos y acciones humanas", que tiene por misión introducir a las personas en la sociedad para que ocupen el lugar que les corresponda por su inteligencia.

La educación tiene lugar durante toda la vida humana y en todas las sociedades, desde la más primitiva a la más avanzada. Hay que distinguir, sin embargo, lo que juzgamos por educación cuando la entendemos como Pedagogía científica que, según Spranger tiene por finalidad "coger una realidad cultural ya dada, organizar sus conceptos y darle forma por medio de apreciaciones y normas". Y esto aparece cuando la evolución de las ciencias permiten el razonamiento científico sobre la educación, lo cual no ha tenido lugar para algunos estudiosos, hasta el siglo XVII, sobre todo con Locke. De forma generalizada es aceptado este juicio con la teoría de Herbart, ya en el siglo XIX, ya que es distinto hablar de una teoría pedagógica que ya apareció con Platón y otra distinta es la aparición de la Pedagogía como ciencia.

⁸⁵ GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. (1983): *Diccionario de Ciencias...* Ob. cit., p. 36.

⁸⁶ ROSSELLÓ, P. (1974): *La teoría de las corrientes educativas*. Barcelona: Promoción Cultural.

⁸⁷ GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. (1972): *Historia de la Educación*. Madrid: Narcea, p. 34.

⁸⁸ ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Pasado presente..." Ob. cit., p. 1000.

⁸⁹ Idem.

⁹⁰ Ibidem, p. 1035.

Todo lo anteriormente expuesto, como ya habíamos apuntado, daría lugar a la "Historia integral de la educación" que, según Isabel Gutiérrez Zuluaga, tendría que abarcar:

"tanto a los hechos, instituciones y personas como a las teorías pedagógicas y ocuparse por igual de lo institucional, lo intencional o consciente, y rebasando el marco estrictamente escolar -lo que ya es necesario hacer para historiar la educación aunque no existan escuelas- de todas las actividades sociales interhumanas que suponen transmisión o inculcación de valores y formas de comportamiento".

Carmen Benso plantea la Historia de la Educación en tres planos estrechamente interconectados:

- 1.- *Plano teórico o especulativo.*
- 2.- *Plano normativo o práctico.*
- 3.- *Plano ejecutivo o fáctico.*

Delgado Criado nos presenta otra división que da origen a otras tantas áreas de estudio dentro de la ciencia histórico pedagógica:

1. *Plano institucional.* (Estudio de las instituciones, material escolar, métodos, etc.).
- 2.- *Plano científico.* (Estudio de los saberes elaborados respecto a la educación desde los primeros trabajos sistemáticos a los más recientes tratados científicos).
- 3.- *Plano jurídico-legal.* (Estudio de la legislación fluida de las diversas políticas educativas).

⁹¹ GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. (1983): "Historia de la Educación" en *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Ob. cit., p. 730.

⁹² DELGADO CRIADO, B. (Coordinador) (1992): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la Hispania antigua y medieval*. Madrid: Fundación Santa María. Ediciones SM y Ediciones Morata, S.A. Volumen I, p. 50.

⁹³ BENSO CALVO, M^ª C. (1982): "Notas para un planteamiento actual de la Historia" en *Revista Española de Pedagogía*, año XI, nº 157, p. 124.

Esta triple división de los planos, rara vez se desarrollará conjuntamente, dado que cada uno tiene su propio ritmo: mientras el plano doctrinal o científico avanza con relativa celeridad, el legislador incorpora las innovaciones del proceso científico mucho más lentamente y todavía es más pausada la actualización de la estructura institucional educativa; sin embargo jamás podrán ser abordados, ni por el docente ni por el investigador de manera aislada, sino en la interdependencia que estos planos ofrecen.

II.1. La Historia de la Educación entre las ciencias humanas y sociales

Dentro de las ciencias nos encontramos con un entramado de clasificaciones cuyo interés epistemológico sobrepasa el campo general de conocimiento, aunque ciertamente es una de las mayores preocupaciones actuales.

La UNESCO incluye hoy la Historia entre las ciencias humanas y sociales. La Historia de la Educación forma parte de las numerosas historias sectoriales que van surgiendo del tronco común de la Historia general a partir del siglo XIX.

Piaget presenta una clasificación de las ciencias humanas que estudia la sociedad, dividida en cuatro categorías, que parecen corresponder al estado actual del saber:

a) Ciencias "nomotéticas", que tratan de organizar "leyes", ya sean de acontecimientos generales o de relaciones ordinales, entre las que estarían incluidas, entre otras, la Antropología, la Psicología, la Sociología, la Economía, la Demografía, etc.

b) Ciencias históricas, que tienen como finalidad la reconstrucción de toda la vida social, a través del tiempo. Aquí están incluidas, tanto la Historia General, como las Historias particulares que de ella se derivan.

c) Ciencias jurídicas, orientadas hacia el estudio de los hechos normativos, muy distintos de las "leyes" propias de las ciencias nomotéticas.

⁹⁴ PIAGET, J. (1973): "La situación de las ciencias del hombre dentro del sistema de las ciencias" en PIAGET, J.; MACKENZIE, W.J.M.; LAZARSELD, P.F. y otros (1973): *Tendencias de la investigación en las ciencias sociales*. Madrid: Alianza/Unesco, pp. 46-53.

d) Ciencias filosóficas que se proponen alcanzar una coordinación general de los valores humanos, y sobre cuyo alcance, extensión y unidad no existe acuerdo absoluto.

La consideración de la historicidad de la naturaleza humana supone la clasificación de la Historia entre las ciencias humanas. La Historia de la Educación está incluida dentro de las ciencias históricas, con su carácter particular de referencia a los hechos educativos.

La Historia de la Educación está vinculada, además de al complejo abanico de las ciencias históricas, a multitud de ciencias que, de una manera o de otra, tienen influencia en ella, entre las que podemos citar, la Psicología evolutiva, la Filosofía, la Sociología, la Lingüística, la Geografía, etc. Sin entrar en un análisis exhaustivo de cada una de ellas, podemos apuntar cómo la Psicología evolutiva, con el estudio de cada uno de los estadios por los que la vida humana pasa, ayuda a la comprensión de los métodos utilizados por muchos educadores, que han sabido adaptarse en sus enseñanzas a las distintas edades de los sujetos de la educación.

La Geografía coopera a la preocupación de los historiadores en general y a los científicos de la Historia de la Educación en particular, por conocer los lugares en que se desarrollaron distintos acontecimientos y diversos estilos de enseñanza.

La Sociología ha ayudado con la aplicación de sus métodos al campo educativo, a la renovación de los temas de Historia de la Educación. Y lo mismo podríamos decir, con las debidas diferencias, de las restantes ciencias que hemos citado.

II.2. La Historia de la Educación entre las ciencias pedagógicas

Enmarcada nuestra disciplina dentro de las ciencias sociales, corresponde también situarla entre las llamadas ciencias pedagógicas. Siendo la Historia de la Educación parte del corpus curricular de los estudios de Pedagogía, cumple una función específica en ellos.

Así, por seguir algunas de las clasificaciones de las Ciencias pedagógicas y el lugar que entre ellas ocupa nuestra disciplina, podemos nombrar las siguientes, según diferentes criterios de ordenación:

1) En el *Diccionario de Ciencias de la Educación*, publicado en 1983, García Hoz presenta una clasificación de dichas ciencias, en la que recoge la efectuada por varios autores: Luzuriaga, Hubert, Nassif, Mialaret y la suya propia, y en ella aparece la Historia de la Educación incluida entre las ciencias que tratan a la educación desde una perspectiva global. Las agrupa de la siguiente manera:

A) Fundamentos: Biología de la Educación, Psicología de la Educación, Sociología de la Educación y Filosofía de la Educación.

B) Desde el punto de vista metodológico (Técnicas de investigación): Pedagogía experimental y Educación Comparada.

C) Desde los aspectos fundamentales del sistema educativo: Organización escolar, Didáctica General, Didácticas Especiales y Orientación escolar y profesional.

D) Desde una consideración global de la Educación: Pedagogía General e Historia de la Educación.

E) Desde una consideración sintética de aspectos de la Educación (sexo, edad, niveles educativos, etc.) Pedagogía Diferencial.

Tiene, por tanto, un papel propio dentro de las enseñanzas pedagógicas, que viene refrendada por su presencia en los planes de estudio de los distintos países, grados educativos y épocas distintas.

2) Avanzini partiendo de la evolución del pensamiento pedagógico y, tras diferenciar tres etapas en la Pedagogía -filosófica, científica y el cambio de denominación de Pedagogía por el de Ciencias de la Educación- ofrece una clasificación de las diferentes ciencias según los siguientes criterios:

A) Las disciplinas que estudian de forma diacrónica el problema educacional -Historia de la Educación- o de forma sincrónica -Pedagogía Comparada, Economía de la Educación, etc.

B) Las disciplinas que se refieren al sujeto de la educación, analizado por la Biología, la Psicología o la Sociología; se constituirán en Biopedagogía, Psicopedagogía o Sociología de la Educación, es decir, ciencias humanas en cuanto aplicadas a la formación.

⁹⁵ GARCÍA HOZ, V. (1983): "Historia de la Educación", *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Diagonal/Santillana, vol. I, pp. 478-479.

C) Las que alimentan la Didáctica: Matemáticas, Lingüística, Tecnología de la Educación, etc..

3) La clasificación que encontramos en Mialaret es más amplia y se establece en función de tres criterios:

A) Ciencias que estudian las condiciones generales y locales de la institución escolar: Historia de la Educación, Filosofía de la Educación, Sociología de la Educación, Etnología de la Educación, Demografía escolar, Economía de la Educación, Planificación educativa, Administración educativa y Educación Comparada.

B) Ciencias que estudian las condiciones particulares de la institución educativa en el seno de una sociedad: En este grupo no aparece ninguna ciencia específica, sino que son las mismas del grupo anterior aplicadas al nivel de la comunidad concreta.

C) Ciencias de reflexión y evolución que estudian la relación pedagógica y el propio acto educativo: Fisiología de la Educación, Psicología de la Educación, Psico-sociología de grupos pequeños, Ciencias de la Comunicación, Didáctica y Teoría del curriculum, Ciencia de los métodos y técnicas de educación y ciencias de la evaluación.

La Historia de la Educación ocupa un lugar semejante al visto en la clasificación de García Hoz, es decir, dentro de una perspectiva general, aunque con su específico tratamiento histórico.

4) También Sanvicens sintetiza las diversas ramas científicas y tecnológicas de la Educación en una exhaustiva ordenación:

A) Tratado general y sistemático

B) Fundamentación teórica, filosófica y psicológica.

C) Descripción e interpretación históricas.

D) Aspectos biológicos, antropológicos, psicológicos y sociológicos.

⁹⁶ AVANZINI, G. (1977): *La Pedagogía del Siglo XX*. Madrid: Narcea, p. 346.

⁹⁷ MIALARET, G. (1985): *Introduction aux sciences de l'éducation*. Paris-Lausanne: UNESCO-Delachaux et Niestlé, pp. 28-80.

⁹⁸ SANVICENS MARFULL, A. (1984): *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona: Barcanova.

- E) Aspectos metodológicos, lingüísticos y lógico-matemáticos.
- F) Teoría y metodología de la enseñanza.
- G) Aplicaciones orientativas y conductivas.
- H) Educación diferencial y especial.
- I) Aspectos políticos, administrativos y económicos.
- J) Aspectos sistémicos, comparativos y prospectivos.
- K) Aplicaciones tecnológicas.
- L) Ámbito de la comunicación.
- M) Educación para la vida y la formación del profesorado.

Como hemos podido comprobar, la Historia de la Educación queda establecida en un capítulo claramente diferenciado.

De estas clasificaciones no cabe inferir las características de orden epistemológico o metodológico de la Historia de la Educación, sino el interés por parte de las Ciencias Pedagógicas de conservar un espacio específico para la perspectiva histórica entre el conglomerado de disciplinas que pueden hallarse en las Ciencias de la Educación.

La Historia de la Educación es una rama de la Historia y de la Cultura, que tiene por objeto el estudio y el conocimiento de la teoría o el hecho educativo en el tiempo y en el espacio en que tuvieron lugar.

Con este razonamiento podemos concluir diciendo que hacer Historia de la Educación es hacer Historia.

En definitiva, podemos argumentar de nuevo que la Historia de la Educación es una disciplina especializada en el estudio del hecho educativo y que esta finalidad se completa y refuerza con la ayuda de otras ciencias que ayuden a conocer, en su totalidad, los mecanismos que han utilizados las distintas sociedades para llevar a cabo su sistema de educación.

II.3. Génesis y evolución de la Historia de la Educación

La Historia de la Educación, como disciplina académica, tiene su origen en Alemania durante los años finales del siglo XVIII y principios del XIX siendo, por tanto, relativamente reciente.

⁹⁹ PEREYRA, M. (1981): "La Historia de la Educación en la formación de los educadores. Orígenes y evolución de una disciplina escolar" en *Témpora*, nº 2, pp. 57-72; ESCOLANO BENITO, A. (1984):

Hay autores que consideran que hubo algunas obras precursoras, que podrían ser nombradas ya como histórico-educativas. Entre ellas la célebre obra del abate Fleury: *Traité du choix et de la méthode des études* (1686), valorada por Monroe y Kandel como la primera Historia de la Educación, o la obra de D. G. Morhof: *Polyhistor, literarius, philosophicus et practicus* (1687-1692). Igualmente se considera como antecesor el escrito *Compendio de la Historia General de la Educación y de la Enseñanza* que forma parte del libro *Principios de la Educación y de la Enseñanza* del prusiano August Hermann Niemeyer que inspiró, en parte, a través del neo-humanismo, la instrucción pública del siglo XIX.

Hacia 1813, Christian Schwarz, teólogo luterano y catedrático de la Universidad de Heidelberg, intenta la elaboración de una Historia de la Educación en un apéndice de su *Teoría de la Educación* (1813), si bien, como vemos, aún no totalmente independizada, sino tomando la Historia de la Educación como base de la teoría educativa. Como Niemeyer, Schwarz piensa que la Historia de la Educación es una fuente de conocimiento donde se adquiere la iluminación, porque la existencia de la educación sólo puede ser comprendida dentro del curso de la Historia.

En esta misma línea se sitúa Friedrich Cramer con su obra *La Historia de la Educación y de la enseñanza en su evolución histórica* (1832-1838), quien seguía la misma concepción que Schwarz al comenzar por la Historia de la Educación para cimentar su Pedagogía. Para él, un hombre con una formación exquisita adquirida con los mejores maestros de la Alemania de entonces, entre otros Alexander von

"Introducción" al Tomo I: *Historia de la Educación del Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya, pp. 28-29; ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Presente, pasado y futuro... Ob. cit.; TIANA FERRER, A. (1988): *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*. Madrid: Cuadernos de la U.N.E.D. Nº 63.

¹⁰⁰ MONROE, P. y KANDEL, I.L. (1912): "History of Education" en MONROE, P. (ed): *A Cyclopedía of Education*. New York: MacMillan, Vol. III, p. 294. Esta opinión es compartida por DOMENECH, J.M. (1981): "La Historia de la Educación: su aparición como disciplina académica y sus precedentes" en *Las Ciencias de la Educación a examen*. Anuario 1. Barcelona: Universidad Autónoma, pp. 157-168.

¹⁰¹ PEREYRA, M. (1981): "La Historia de la Educación... Ob. cit., p. 61.

¹⁰² *Ibidem*, p. 63.

Humbolt y el más grande de los historiadores alemanes del siglo XIX, Leopoldo van Ranke, la Historia de la Educación es un requisito de toda buena formación.

Se deben nombrar igualmente el *Manual de Historia de la Pedagogía* (Maguncia, 1876) de Albert Stöckl, así como la *Historia de la Educación en bosquejos y cuadros*, 3 vols. (Essen, 1880) de Lorenz Kellner o la *Historia de la Pedagogía* de Karl von Raumer, en la segunda mitad del siglo XIX, que ejercería una gran preponderancia en el ya concurrido campo de las Historias de la Educación.

La historiografía pedagógica alemana tuvo una influencia decisiva en otros países, tanto europeos como americanos. Así podemos observar como Henry I. Smith, iniciador de la Historia de la Educación en los EE.UU. en su obra *History of Education, Ancient and Modern* (1842), siguió la misma estructura que Schwarz.

Sin embargo, la autoridad germana a mediados del siglo XIX se vio influida negativamente, por el desarrollo de fuertes sentimientos nacionalistas ya que al dedicarse a escribir casi exclusivamente la Historia educativa de su nación, no eran bien aceptada en otras países por carecer de interés para ellos. Claro exponente de este hecho es el segundo libro norteamericano de Historia de la Educación escrito por Linus P. Brockett en 1860, titulado *History and Progress of Education* en el que expresaba su intención de ofrecer una obra adecuada a los estudiantes estadounidenses, ya que estimaba que los traducidos no cumplían los requisitos exigibles. Igual ocurre en Francia.

Entre 1884 y 1902, Schmid, en colaboración con otros especialistas, publica la *Historia de la Educación* en cinco volúmenes, trabajo que refleja, según Pereyra, la convicción de que los "prácticos" de la educación no necesitan investigar sobre ella, sino tener acceso al conocimiento sobre educación. Se trata más de una tarea de sistematización pedagógica que de Historia de la Educación.

¹⁰³ Ibidem, pp. 64-65.

¹⁰⁴ Cfr. BRICKMAN, W.W. y CHAMBLISS, J.J. (1979): "The origins of History of Education un the United States: a study of its nature and purpose, 1842-1900" en *Paedagogica Historica*, Vol. XIX/1, pp. 94-131.

¹⁰⁵ TIANA FERRER, A. (1988): *La investigación histórico-...* Ob. cit., p. 20.

¹⁰⁶ PEREYRA, M. (1981): "La Historia de la Educación..." Ob. cit., p. 69.

Como ya hemos indicado en líneas anteriores, Alemania es la nación que más ha contribuido a la implantación y difusión de la Historia: en 1819 fue fundada una Sociedad para el conocimiento de la antigua Historia germánica, publicando a partir del nombrado año la colección de *Monumenta Germaniae Historica* que son documentos básicos para la Historia de aquel país. En los últimos años de la centuria a imitación de los anteriores, aparecen los *Monumenta Germaniae Paedagógica* editados en 1886 por K. Keuhrbach, que son primordiales para la Historia de la educación alemana.

O. Willmann aporta una novedad a la concepción histórico-pedagógica al hacer notar la necesidad de la investigación histórico-educativa y propugna una nueva dirección en la interpretación histórica de la educación, basada en el enfoque de los "tipos históricos" de los sistemas culturales.

II.4. La renovación de la Historia de la Educación

A finales del siglo XIX y principios del XX van apareciendo numerosas obras histórico-pedagógicas que sellan la consolidación de esta ciencia en diversos países, entre las que podemos citar en Francia, a Jules Paroz quien saca a la luz en 1868 su *Histoire Générale de la Pédagogie* que ha sido reeditada en numerosas ocasiones.

Con unos presupuestos diferentes, Gabriel Compayre publica la *Histoire Critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVI siècle* en 1879, obra que ejerció gran influencia en Europa y América por sus ideas positivistas y laicistas, que a partir de la segunda mitad del siglo XIX, con el cambio generacional y por razones históricas, sociales y económicas, dieron un cambio de sentido a la cultura y a la sociedad contemporánea. Años después, en 1883 este mismo autor escribe *Histoire de la Pédagogie* y en 1904 *Les grandes Educateurs*. Durkheim prepara para un curso de Pedagogía en La Sorbona *L'évolution Pédagogique en France*, obra que fue publicada en el vecino país en 1938, pero que recoge las conferencias dictadas en la citada Universidad entre los años 1904 y 1905. Buisson, en su *Diccionario*

¹⁰⁷ DURKHEIM, E. (1982): *Historia de la Educación y de las doctrinas pedagógicas. Evolución histórica en Francia*. Madrid: La Piqueta.

agrupa una centena de obras sobre Historia de la Educación publicadas entre 1800-1870.

Siguiendo las publicaciones europeas, podemos citar a Manuel E. Celesia que publicó en Milano, 1870 su *Storia della Pedagogia italiana* y a F. Cerruti, en Torino en 1883 su *Storia della Pedagogia in Italia*.

En la Historia de la Educación escrita en los países occidentales entre las primeras décadas y el final del siglo XIX se dan dos tendencias preponderantes: la primera, la de los autores que la entienden como una Filosofía de la Educación, siguiendo al norteamericano Smith, entre los que se cuentan escritores de profunda formación filosófica, que transmitieron a la Historia de la Educación sus ideas en la citada disciplina; la segunda, los que la juzgan como una recopilación de figuras relevantes, según la línea del alemán von Raumer siguiéndola muchos educadores, legisladores o administradores de la educación.

La corriente filosófica se divide, a su vez, en dos grandes tendencias, estudiadas por Chambliss: la alemana y la estadounidense.

A principios del presente siglo las publicaciones histórico-educativas han sido muy abundantes, citando a modo de ejemplo a los siguientes autores: los norteamericanos Thomas Davidson quien, en 1900 publica su *History of Education* y Ellwood Patterson Cubberley con su *Public Education in the United States* aparecida en 1919. También podemos nombrar a C.O. Hoyt, que en 1910 publica su obra *Studies in the History of modern education*, o a J. Mulhern, cuya obra *A history of education* fue publicada en 1946.

En Inglaterra J.W. Adamson escribió en 1905 su *Pioneers of modern education* y en 1919 *A short History of education*. R.R. Rusk editó en 1918 su *Doctrines of the Great Educators*. H.G. Barnard: *A History of English Education from 1760* (London, University, 1961) y S. Brian: *Studies in the History of Education 1780-1870*. (Londres, 1961).

¹⁰⁸ CASPARD, P. (1984): "L'Histoire de l'Éducation en France. Remarques sur la dynamique sociale d'un champ disciplinaire" en *Full Informatiu*, nº 3, pp. 5-23.

¹⁰⁹ Cfr. CATARSI, E. (1979): "Momenti di Storia della Scuola italiana" en *Paedagogica Histórica*, XIX, pp. 77-93.

¹¹⁰ BRICKMAN, W.W. y CHAMBLISS, J.J. (1979): "The origins of History..." Ob. cit., pp. 94-131.

En Alemania, cabe destacar el ingente tratado enciclopédico denominado, por vez primera *Historia de la Educación* que sale a la luz entre 1884 y 1902, dirigido por Karl Adolf Schmid, en el que colaboraron grandes especialistas.

Podemos citar, igualmente las obras de Carrol Atkinson y otros, Debesse, Bailyn, Marrou, Agazzi, Mialaret y Vial, Durkheim, Antoine León, Abbagnano o la de James Bowen, en 3 volúmenes, entre otras.

¹¹¹ SCHMID, K.A. (1884-1902): *Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit*. 5 vol. Stuttgart.

¹¹² ATKINSON, C. y otros (1966): *Historia de la Educación*. Madrid: Martínez Roca.

¹¹³ DEBESSE, M. (1973): *Las etapas de la educación*. Barcelona: Oikos-Tau.

¹¹⁴ BAILYN, B. (1976): *Education in the Forming of American Society. Needs and opportunities for research*. Chappel Hill: University of North Carolina Press.

¹¹⁵ MARROU, H. (1976): *Historia de la educación en la antigüedad*. Buenos Aires: Eudeba.

¹¹⁶ AGAZZI, A. (1977): *Historia de la Filosofía y de la Pedagogía*. Alcoy: Marfil.

¹¹⁷ MIALARET, G. y VIAL, J. (1981): *Historia mundial de la Educación*. París: P.U.F. 3 Tomos.

¹¹⁸ DURKHEIM, E. (1982): *Historia de la Educación...Ob. cit.*

¹¹⁹ LEÓN, A. (1985): *La Historia de la Educación en la actualidad*. París: Unesco.

¹²⁰ ABBAGNANO, N. y VISALBERGI, A. (1986): *Historia de la... Ob. cit.*

¹²¹ BOWEN, J. (1992): *Historia de la Educación occidental. Tomo I. El mundo antiguo*. Barcelona: Herder; BOWEN, J. (1992): *Historia de la Educación occidental. Tomo II. La civilización de Europa*. Barcelona: Herder y BOWEN, J. (1992): *Historia de la Educación occidental. Tomo III. El Occidente*

Lo que hoy pretenden la mayoría de los estudiosos e investigadores de la Historia de la Educación es presentar en sus estudios no el proceso educativo aislado, sino la interrelación de esta ciencia con otras muchas, sin cuya ayuda no podría comprenderse en su totalidad el hecho que se investiga. La Historia de la Educación ofrece, por otra parte, datos imprescindibles para llegar a la formación de una Historia integral, ya que la educación se ha dado en todo tipo de sociedades, a la vez que se nutre de otras muchas ciencias (demografía, economía, geografía, filosofía, etc.) para una mejor comprensión del fenómeno educativo.

El historiador de la Educación observa de inmediato que el estudio de la educación no puede abordarse desde un sólo plano. Ya en páginas anteriores hemos dejado constancia de los planos desde los que, tanto el profesor Delgado Criado como la profesora Benso, abordan esta panorámica.

II.5. Tendencias actuales en la Historia de la Educación

La Historia hoy quiere ser análisis y síntesis global de civilizaciones. De ahí su riqueza, pero también su dificultad. Todo este cambio se refleja en el campo de la Historia de la Educación.

En estos momentos el giro que ha experimentado el concepto de Historia de la Educación registra dos etapas:

1ª.- Se ha superado la Historia de la Pedagogía como Historia de las Ideas Educativas, enmarcándola en el ámbito de la Historia de la Educación.

2ª.- Mas reciente, la Historia de la Educación, en contacto estrecho con otras ciencias humanas más avanzadas, ha adoptado cierta problemática y algunos conceptos de estas ciencias y se ha abierto a la complejidad y riqueza de los métodos y técnicas más utilizados por ellas.

moderno. Barcelona: Herder.

¹²² BENSO CALVO, M^ª C. (1982): "Notas para un planteamiento actual..." Ob. cit., p. 124.

¹²³ POINSSAC-NIEL, J. (1977): *La tecnología de la enseñanza de la Historia*. Barcelona: Oikos-Tau, pp. 187-190.

¹²⁴ BENSO CALVO, M.C. (1982): "Notas para un planteamiento... Ob. cit., pp. 119-127.

Podemos comprobar que la Historia de la Educación ha experimentado en los últimos cuarenta años, aproximadamente, un gran cambio:

A) en su concepto y B) en sus líneas de investigación, al igual que ha ocurrido con otras ciencias y en particular en la Historia en general.

A) A partir de 1960, en EE.UU, Inglaterra y Francia surge una nueva corriente: La Historia Social de la Educación, en la que se considera a la Historia de la Educación no sólo como Historia de la Pedagogía, sino como la Historia de la Ideas Educativas y de su entorno social. Estiman los investigadores de este campo que la Historia de la Educación debe prestar atención a sus interacciones con el sistema social, relacionándose con las ciencias sociales y humanas, lo que supone tener en cuenta todos los factores que ejercen una acción directa o indirecta sobre el hecho educativo.

De ahí que la Historia de la Educación esté actualmente en estrecho contacto con otras ciencias humanas: demografía, economía, sociología, etc., de las que ha aprendido diversos métodos y técnicas utilizadas por ellas, resultando de esta alianza una mayor profundización en la comprensión de la disciplina que estamos tratando. Por ello se habla hoy más de métodos en o de la Historia que de método histórico en singular.

Como representantes de la nueva corriente podemos citar la obra de Bailyn: *Education in the Forming of American Society. Needs and opportunities for research* en 1976, la de Gertool: *La condition universitaire en France au XIX siècle* en 1965 y la creación en 1972 de la revista *History of Education* en Inglaterra.

Los estudiosos distinguen dos grandes campos de investigación de la Historia Social de la Educación. El primero quedaría enmarcado por las relaciones recíprocas entre enseñanza y economía. Incuestionablemente, la importancia de la economía tiene tanto interés en la evolución de la enseñanza, como la influencia de la misma sobre el desarrollo económico. Aún teniendo en cuenta lo interesante del tema, la dificultad del análisis de esta relación y el relativo distanciamiento de los historiadores de la educación respecto a asuntos económicos, ha determinado la escasez de estudios en este sentido. El segundo campo de estudio estaría definido por las mutuas conexiones entre escuela y sociedad. En él se han tratado de establecer correlaciones entre transformación escolar y cambio social, partiendo de que la

¹²⁵ VROEDE, M. de. (1980): "Tendances actuelles en Histoire de l'Education" en *Full informatiu de la Coordinadora de las Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, nº 1, pp. 7-23.

escuela es producto de diversas fuerzas sociales, pero también un medio de consecución de objetivos de carácter social.

B) En cuanto a las líneas de investigación, ese cambio puede comprobarse haciendo un análisis de las ya realizadas. Ya hemos indicado el caso de Francia, donde en el Servicio de Historia de la Educación se reflejan anualmente los trabajos realizados en esta materia. Podemos citar igualmente otros ejemplos de distintos países: en Italia, Enzo Catarsi publicó un trabajo sobre la historiografía de su país a finales de los años setenta. Heinemann elaboró un trabajo referido a la misma época que el anteriormente citado, que recoge la producción europea y norteamericana, Best, publicó en 1983 una panorámica de la producción norteamericana hasta aquel año y Etienne François, en 1987 ofrece una relación de la producción germana.

Con respecto a España están señaladas las líneas de investigación en los últimos años en el libro de Guereña, Ruiz Berrio y Tiana Ferrer denominado *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. En los próximos epígrafes nos detendremos en el análisis de las tendencias actuales de la investigación histórico-pedagógica.

¹²⁶ MIALARET, G. y VIAL, J. (1981): *Historia mundial...* Ob. cit.

¹²⁷ CATARSI, E. (1979): "Momenti di Storia..." Ob. cit., pp. 77-93.

¹²⁸ HEINEMANN, M. (ed.) (1979): *Die historische Pädagogik in Europa und den USA*. Stuttgart: Historische Kommission der D.G.E.

¹²⁹ BEST, J.H. (1983): "Historical inquiry in education" en *A research agenda*. Washington: American Educational Research Association.

¹³⁰ FRANÇOIS, E. (1987): "Publications récentes sur l'Histoire de l'Education en Allemagne. De la fin du Moyen à la fin de XIXe siècle" en *Histoire de l'Education*, nº 33, pp. 3-20.

¹³¹ GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E. En este libro los autores nos presentan la panorámica española, con respecto a las tendencias investigadores y recogen gran número de publicaciones de los historiadores de la Educación sobre los más diversos temas.

Los temas tratados en los Coloquios de la *International Standing Conference for the History of Education* (Asociación Internacional de Historia de la Educación) (I.S.C.H.E.) así como en los Coloquios de Historia de la Educación celebrados en España, que relacionamos en páginas posteriores a las de los Congresos, nos marcan el índice de los intereses actuales entre los historiadores de la Educación. Igualmente pueden observarse los temas que hoy se consideran más relevantes al revisar los aparecidos en el *International Newsletter for the History of Education* donde podemos comprobar cuales son las investigaciones llevadas a efecto en los distintos países.

Por otra parte, Antoine León establece en una de sus últimas obras las líneas generales que principalmente siguen la mayoría de las investigaciones histórico-educativas y que son las siguientes:

a) *Construcción, funcionamiento y funciones del sistema escolar.*

Aquí se agrupan estudios de muy diversa índole, un grupo de ellos se refiere a la construcción y desarrollo del sistema educativo. Se ha prestado especial atención a la instrucción primaria y a la enseñanza secundaria. Algunos aspectos concretos que han reclamado atención han sido la arquitectura escolar y el mapa escolar. Otro grupo de investigaciones se refiere a la organización pedagógica de los establecimientos escolares (maestros, alumnos, contenidos, métodos, curriculum...).

b) *Apoyos e instrumentos de la educación y la enseñanza.*

Tres temas han sido objeto de especiales trabajos: 1) los libros de texto escolares, que han sido estudiados desde muy distintos puntos de vista. 2) los métodos audiovisuales, analizando su técnica y su didáctica y 3) los juegos educativos y juguetes.

c) *Públicos y agentes: la educación de las mujeres y la formación de los docentes.*

Las mujeres, los adultos o los inmigrantes, considerados por algunos estudiosos poblaciones marginales, han sido estudiados y analizados con especial interés en los últimos años. La educación de las niñas, tanto de clases sociales altas o medias como las clases populares, ha originado un buen número de trabajos.

¹³² LEÓN, A. (1985): *La Historia de...* Ob. cit.

¹³³ Por ejemplo en diciembre de 1992 se celebró en Málaga, impulsado por el *Seminario de Estudios Interdisciplinarios* de aquella Universidad un *Congreso Internacional* titulado: *El Trabajo de las mujeres. Pasado y presente*. Y en marzo de 1995 tuvo lugar las VI JORNADAS DE HISTORIA MEDIEVAL DE LA

Otro ámbito de estudio, situado en el polo opuesto, es el cuerpo de los docentes, los cuales han sido objeto de diversas investigaciones desde los puntos de vista de su análisis psicológico, sus condiciones laborales, su formación, ideología, aspiraciones, etc..

d) *Historia comparada de los sistemas educativos.*

La Historia comparada no es nueva, pero ha sido objeto de estudio de numerosos profesionales en los últimos años. Los diversos sistemas educativos nacionales han sido analizados en profundidad, lo que ha conducido a buscar problemas comunes entre diferentes países a fin de intentar encontrar soluciones similares a parecidos problemas o una mayor discriminación en los puntos de diferencia. Se intenta por tanto analizar las similitudes y diferencias regionales y locales.

García Garrido dice que la Historia de la Educación ha posibilitado, no sólo el renacer de la Educación Comparada, sino que le ofrece datos de análisis, aún manteniendo cada una de estas dos ciencias su propia identidad. Y la Educación comparada con su metodología ha colaborado al avance de la Historiografía Educativa.

e) *La Historia escolar de los países del Tercer mundo.*

Los estudiosos del tema han investigado tanto las prácticas educativas previas a la colonización, como dentro del período colonial. Las materias más tratadas han sido las referidas a la política educativa segregacionista o asimiladora, las consecuencias de la colonización, el problema del bilingüismo y biculturalismo, así como la influencia persistente de la potencia colonial después de la independencia, etc.

f) *Analfabetismo y demanda popular de educación.*

Se incluyen trabajos acerca de las modalidades, factores y funciones de la alfabetización, tanto en épocas censales como precensales. También se analizan las relaciones entre alfabetización, industrialización, escolarización y educación de adultos.

ASOCIACIÓN CULTURAL AL-MUDAYNA sobre el tema: *Las sabias mujeres II: Siglos III-XVI.*

¹³⁴ TIANA FERRER, A. (1988): *La investigación histórico-educativa...* Ob. cit.

¹³⁵ GARCÍA GARRIDO, J.L. (1982): *La Educación comparada. Fundamentos y problemas.* Madrid: Dykinson, pp. 212-214.

g) *Enseñanza y cultura técnicas.*

Este apartado ha pasado de una atención minoritaria por parte de los investigadores a ocupar un importante lugar en las materias a estudiar. Aquí se incluirían los estudios de instituciones que han llevado a cabo algún tipo de enseñanza de las disciplinas técnicas.

Además de todas éstas podemos hablar de: Historia de las mentalidades; Historia Social; Historia del curriculum; Historia de la Estadística escolar o Demografía; Historia Económica; Historia de la Legislación educativa; Historia de la Escuela; Historia de la cultura escrita; Historia de la Educación popular; Historia de la Formación del magisterio o de los docentes; Historia local; Historia de la educación femenina; Historia oral, etc., sin olvidar los estudios comparativos, ya que en algunos casos conviven culturas distintas y el fenómeno de la transculturización es algo que va adquiriendo importancia investigadora, por las aportaciones recíprocas que pueden encontrarse.

Vamos a explicitar en qué consisten algunas de las citadas tendencias.

II.5.1. Historia de las mentalidades educativas

El problema esencial del análisis de los cambios históricos está en las complejas realidades que configuran cualquier metamorfosis, fundamentalmente de las sociedades y de la mentalidad que cada una de ellas va desarrollando.

Un campo donde se han encontrado los historiadores de la educación, con los etnólogos y sociólogos es en la *Historia de las Mentalidades*, que no se puede decir con exactitud que sea Historia de la Educación pero está muy cercana a ella.

Nos indica el profesor Cieza cómo el carácter globalizador de la moderna historiografía y el interés por el aspecto cambiante de un contexto, han propiciado históricamente el desarrollo de la llamada "*Historia de las mentalidades*" que empieza a prepararse en el siglo XVIII y que alcanzará su cima a principios del siglo XX con la escuela francesa de los Annales, donde empiezan a esbozarse sus directrices fundamentales, pasando a ser considerada como uno de los elementos explicativos necesarios a nivel de la Historia total.

Bajo el nombre de Historia de las mentalidades los annalistas redescubrieron y ampliaron el temario de la Historia cultural. Influenciados por el desarrollo de la psicología social y de la antropología estructural, una parte de los historiadores de Annales se propusieron propagar el estudio de la prácticas sociales y de la representaciones colectivas con una metodología apoyada en la cuantificación estadística. La Historia económica y la social va dando paso a una Historia de las mentalidades proyectada casi como antropología retrospectiva del ámbito de la cultura material y simbólica de las sociedades.

Bennasar nos indica las tres razones que, a su juicio, han llevado al gran éxito de este sector historiográfico en los últimos años:

¹³⁶ CIEZA GARCÍA, J.A. (1986): "Historia de las mentalidades e Historia de la Educación. Una nueva perspectiva metodológica de investigación" en *Ciencias de la Educación*, nº 127, pp. 303-313.

¹³⁷ Para ver el origen lingüístico de la expresión "Historia de las mentalidades" así como el uso y origen de "mentalidad", véase LE GOFF, J. y NORA P. (1980): "Las mentalidades. Una historia ambigua" Ob. cit.

¹³⁸ BENNASAR, B. (1984): "Historia de las mentalidades" en VV.AA. (1984): *La historiografía en*

a) La crisis de los valores ideológicos, religiosos y sociales. Ante esta situación resultaba casi obligado preguntarse: ¿Qué creían nuestros antepasados? ¿Cómo creían?, ¿Cómo conocían?, ¿Cómo amaban?...

b) La influencia de la Escuela de los Annales, al plantearse su investigación de un modo interdisciplinar, aportando un conjunto de ciencias auxiliares que más tarde necesitará de la Historia de las mentalidades.

c) La acción de los historiadores anglosajones que reaccionarán contra el excesivo racionalismo de la escuela francesa.

El análisis histórico de las mentalidades se basa en su ubicación en el ambiente, en el contexto histórico-social que le corresponde. La "mentalidad social" no es el dominio de las ideas (Historia de las ideologías) ni el de la cultura material (costumbres, tradiciones, folklore, utensilios) sino el de las actitudes, comportamientos y representaciones inconscientes de los colectivos sociales: el niño, la madre, el mundo adulto, la familia, el amor, la educación, etc., es decir, actitudes que se expresan en gestos de la vida cotidiana y a veces, aunque con menor frecuencia, en documentos escritos (testamentos, libros de actas, castas, relaciones de viajes, etc.). Estas actitudes fundamentan el desarrollo de un género de vida en un espacio-tiempo particular y se matizan según los distintos marcos socio-culturales.

La Historia de la Educación debe prestar atención a sus interacciones con el sistema social, relacionándose con las ciencias sociales y humanas, lo que supone tener en cuenta todos los factores que ejercen una acción directa o indirecta sobre el hecho educativo. También debe tener en cuenta todos los planos de la realidad educativa: desde las relacionadas con las instituciones hasta las educaciones no formal -familia, grupos, sociedad en general- y la informal.

Vovelle nos indica que la relación entre la Historia de la Educación y la Historia de las mentalidades es de doble sentido:

a) La Historia de la Educación necesita de la Historia de las mentalidades en cuanto que las imágenes que los individuos se forjan con relación a la familia, la escuela, la vida, etc., impregnan, como señala el profesor Escolano, el ethos

Occidente desde 1945, II Coloquio Internacional de Historia. Pamplona: Eunsa.

¹³⁹ Cfr. VOVELLE, M. (1982): *Ideologías y mentalidades.* Barcelona: Ariel.

pedagógico y las actividades y comportamientos sociales de una época con respecto de la significación y funciones que se atribuyen a la educación y a la escuela.

Las funciones asignadas al padre, a la madre, a los hijos, las relaciones entre ellos y, en general, todos aquellos elementos implicados en la vida cotidiana de la familia (parientes, nacimientos, matrimonio, noviazgo, disciplina, habitat, costumbres, etc.) configuran un modelo de familia que en función de los marcos socio-geográfico-culturales, va a conformar un sistema educativo familiar que marcará las pautas de relación y las aspiraciones para cada uno de los miembros de ese colectivo, con las consiguientes implicaciones en la formas de vida social y escolar.

b) El estudio de las mentalidades del pretérito tiene, necesariamente, que apoyarse en una Historia de la Educación en sentido amplio. No es suficiente realizar un inventario de los instrumentos y mecanismos mentales, es importante también saber cómo se forman, se difunden y se perpetúan. Es indispensable conocer las instituciones escolares, su organización, el contenido y los métodos de enseñanza en todos sus niveles -primaria, secundaria, universitaria-, la influencia de las academias prestigiosas, las "modas" científicas, las fiestas, las sociedades juveniles, la publicidad, la propaganda, los libros, revistas, panfletos, etc.; es decir, todos los aspectos que contribuyen a explicar cómo van configurándose las mentalidades colectivas e individuales, desde que el hombre nace hasta que se muere.

II.5.2. Historia Social de la Educación

La Historia Social, va dirigida a la investigación de la interconexión entre educación y sociedad o, según las palabras de Escolano, en el estudio de las interdependencias entre los factores figurativos de las estructuras históricos-sociales (demográficas, económicas, sociales, ideológicas, políticas, mentales, etc.) y el sistema escolar que dichas estructuras vehiculan entendiendo por sistema escolar toda manifestación educativa que se de en una determinada sociedad. Especial

¹⁴⁰ ESCOLANO BENITO, A. (1984): "Introducción" al Tomo I: *Historia de...* Ob. cit., pp. 28-29.

¹⁴¹ ESCOLANO BENITO, A. (1983): "Historia de la escolarización e Historia Social" en *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*. ACTAS DEL II COLOQUIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Valencia: Universidad, p. 980.

interés y novedad ofrece en este campo la investigación de la interacción entre las mentalidades y la educación.

La Historia Social, como ya hemos indicado, constituye una "perspectiva" específica dentro de la Historia General y también dentro de la Historia de la Educación. Está muy relacionada con la Historia de las mentalidades. Lo que se entiende por "Historia Social" es algo controvertido y la mayoría de las veces descrito de forma imprecisa y contradictoria, tanto en el ámbito de la Pedagogía histórica como en el de la ciencia histórica en general.

En la Historia Social de la Educación, afirma Tenorth se pueden distinguir tres perspectivas:

- a) Una Historia estructural,
- b) Una Historia de la sociedad y
- c) Una Historia de la vida cotidiana.

Estos temas fueron objeto de discusión metodológica durante los últimos años del siglo pasado y se reavivaron en los años sesenta, siendo sus iniciadores los investigadores alemanes.

a) *La Historia "estructural"* es un término acuñado por el historiador germano Werner Conze quien entiende la Historia Social como "Historia de la sociedad, más exactamente de las estructuras, los procesos y movimientos sociales", interpretándola como un intento de superar la "separación entre la Historia política y la social". Para ello recurre a los métodos habitualmente utilizados en historiografía, como son, por ejemplo, los análisis estadísticos, conceptuales, etc.

b) *Historia de la sociedad*. Hans Ulrich Wehler, el más destacado representante de esta corriente entiende por Historia Social una "*Historia de las*

¹⁴² TANK ESTRADA, D. (1976): "Historia social de la educación, un campo por explorar" en *Revista del Centro de Estructuras educativas*. México, nº 6, 2, p. 42.

¹⁴³ THENORTH, H. (1991): "Contenido y continente de la Historia Social de la Educación. Lo que nos enseña la investigación histórica reciente acerca del sistema educativo alemán" en *Revista de Educación*, nº 295, pp. 133-185.

¹⁴⁴ CONZE, W. (1966): "Sozialgeschichte", en WEHLER, H.-U. (Ed): *Moderne deutsche Sozialgeschichte*. Colonia/Berlín (Neue Wiss Bibl. vol. 10) pp. 19 y ss. Citado por THENORTH, H. (1991): "Contenido y continente..." Ob. cit., p. 140.

clases y de los grupos, de las estructuras e instituciones de la sociedad", es decir, una "*Historia de la Sociedad*". En el editorial de programación de *Geschichte und Gesellschaft* (1975) se dice que se trata de una "*Historia de la Sociedad en un sentido amplio*", es decir, "*entendida como la Historia de los fenómenos sociales, políticos, económicos, socioestructurales y culturales afincados en determinadas formaciones sociales*". Se trata, en definitiva, de una síntesis de diversas ramas históricas.

c) *Historia de la vida cotidiana*. Lo característico de esta rama de la Historia Social de la Educación es seguir de cerca la realidad de los propósitos de los "actores y actrices" de la vida diaria dentro del marco educativo, tanto de los enseñantes como de los alumnos, de los padres y las madres de los estudiantes, o de fenómenos menos definidos sistemáticamente, del "modo de vivir" en el ámbito del trabajo y del tiempo libre y también de la "cultura" entendida en su sentido más amplio.

La investigación histórico-social de la formación y la educación se presenta enmarcada en estas variantes de la Historia como ciencia, existiendo unos planteamientos de programación enfocados hacia la vida cotidiana. Este campo metodológico en el seno de la historiografía pedagógica quedó consolidado gracias a los estudios que sobre la Historia de la Instrucción pública se comenzaron, sobre todo, a partir del siglo XIX.

Los estudiosos de la Historia Social se han centrado, sobre todo, en la Historia de las ideas para distinguir, cada vez con más precisión, las clases y formas del saber pedagógico, así como sus niveles y relaciones. Pero no es éste el único tema de su actividad sino que revisten gran importancia otros tres campos temáticos: una análisis desde la perspectiva de la Historia Social de las instituciones pedagógicas, un análisis de la génesis y constitución de las mentalidades y una investigación interdisciplinar de los procesos de socialización, encontrando gran ayuda en la antropología, en la sociología y en el psicoanálisis.

Las investigaciones de Historia Social de la Educación, comenzadas por Alemania sobre todo, han estudiado aquellos procesos y situaciones, incluidas las variables regionales y sociales, temporales y normativas, dentro y fuera de las instituciones, que condicionan el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes. Con estas investigaciones se pretende responder a la pregunta de cómo pueden constituirse, concretamente desde el punto de vista histórico, sujetos capaces de

¹⁴⁵ Cfr. WEHLER, H.-U. (Ed): *Moderne deutsche Sozialgeschichte*. pp. 27-36. Citado por THENORTH, H. (1991): "Contenido y continente..." Ob. cit., p. 140.

acción o esclarecer los motivos por los que se ha llegado en el siglo XX a la actual situación social de la enseñanza en cualquiera de sus etapas.

El profesor Escolano Benito considera que los historiadores de la Educación nos vemos obligados hoy a construir una nueva Historia de la escolarización que, a su entender, debe incluirse dentro de la Historia Social. Afirma el citado investigador que la Historia Social de la Educación es el estudio de las interdependencias entre los factores figurativos de las estructuras históricos-sociales (demográficas, económicas, sociales, ideológicas, políticas, mentales, etc.) y el sistema escolar que dichas estructuras vehiculan entendiendo por sistema escolar toda manifestación educativa que se da en una determinada sociedad. Asevera igualmente el mismo autor que los trabajos clásicos sobre el tema han respondido a planteamientos muy reduccionistas al limitarse, generalmente, a la simple descripción de los procesos de introducción de los distintos sistemas educativos sobre todo en sus aspectos político-institucionales, sin tener en cuenta el estudio de las interdependencias demográficas, económicas, sociales, ideológicas, etc. del sistema escolar.

Todos esos aspectos antes descritos deben ser objeto de estudio de los historiadores para intercalar la Historia de la escolarización con la Historia Social teniendo en cuenta igualmente los cambios que han tenido lugar en la agricultura, la expansión comercial y, sobre todo, la difusión de la industria.

Los estudios sobre escolarización deben apoyarse en la demografía histórica ya que ésta proporciona informaciones generales y específicas sobre los cómputos poblacionales que son imprescindibles para conocer el volumen y características de los habitantes, los índices de crecimiento, la distribución por edades, el sexo, su distribución geográfica, la clasificación por grupos sociales, los movimientos de población y otras variables.

¹⁴⁶ ESCOLANO BENITO, A. (1983): "Historia de la escolarización e Historia Social" en *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*... Ob. cit., p. 980.

¹⁴⁷ *Ibidem*, p. 987.

¹⁴⁸ *Ibidem*, p. 991.

¹⁴⁹ *Ibidem*, p. 992.

Para que la Historia de la Educación sea rigurosa deben ser analizadas las estructuras y comportamientos sociales que operan sobre los sistemas escolares ya que la Historia Social ayuda a conocer las características de los grupos que ostentan el poder educativo o luchan por él, así como los colectivos escolarizados o los que no acceden a esta condición. Cuestiones como las relaciones de pertenencia a un grupo y las posibilidades de acceso a la educación formar, la extracción social de los docentes, las actitudes ante la escuela, los modelos de educación rural y urbana, etc. no pueden ser estudiados adecuadamente sin recurrir a los planteamientos de la Historia Social.

Sin que sea, en sentido estricto, una Historia Social de la Educación, podemos nombrar aquí la reciente obra de Esteban Mateo y López Martín: *Historia de la enseñanza y de la escuela* en la que, de forma esquemática exponen al principio de cada capítulo una introducción histórica recordando algunos datos sobre la organización política y social del momento que van a tratar, para entroncarlos en el marco educativo.

II.5.3. Historia del Curriculum

El estudio histórico de los contenidos de la enseñanza primaria o secundaria no ha despertado interés entre los investigadores hasta bien entrado el presente siglo.

¹⁵⁰ Ibidem, p. 993.

¹⁵¹ Orientaciones conceptuales y metodológicas sobre la Historia Social pueden encontrarse en LE GOFF, J. y NORA, P. (1974): *Hacer la Historia...* Ob. cit.; TUÑÓN DE LARA, M. (1973): *Metodología de la Historia Social de España*. Madrid: Siglo XXI y BRAUDEL, F. (1974): *La Historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.

¹⁵² ESTEBAN MATEO, L. y LÓPEZ MARTÍN, R. (1994): *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Valencia: Tirant lo blanch.

Limitados en general a investigaciones de carácter puntual sobre una época concreta, sólo se ha elevado el nivel con los trabajos de Falcucci o Piobetta.

Las disciplinas escolares con la aparición y el crecimiento de los sistemas nacionales de educación se convirtieron en el centro principal de la enseñanza. La reconstrucción de la historia del curriculum puede llegar a desempeñar un papel relevante, no sólo en la Historia de la Educación, sino en la Historia cultural, ya que este estudio pone de manifiesto el carácter claramente creativo del sistema escolar y conduce a dejar relegada la imagen de una escuela reclusa en la pasividad.

Una gran parte del conocimiento sobre el curriculum como construcción social se produjo en los años sesenta y principios de los setenta, período de cambios y fluctuaciones, no sólo en el mundo de la escolarización en general y del curriculum en particular, sino de todo el mundo occidental. El hecho de que se desarrollara este campo de trabajo en la citada época supuso la aparición de un importante rumbo nuevo, por ser unos años de cuestionamiento social.

A pesar de ello opina Chervel que la Historia de los contenidos de la enseñanza y, sobre todo, de la Historia de las disciplinas escolares, constituyen la laguna más profunda dentro de la historiografía francesa de la enseñanza, en la que se está haciendo hincapié desde hace más de medio siglo. Indica este autor que fue el franco-americano Henry Peyre quien, tras hacer el inventario de los trabajos que le parecían indispensables para escribir una Historia de la Literatura, situó en lugar preponderante la Historia del estudio: "La Historia de la enseñanza y de la herramientas de la enseñanza ha sido vergonzosamente descuidada por aquellos de nosotros que pretendemos comprender a fondo a los escritores del pasado"... "Sería

¹⁵³ FALCUCCI, C. (1939): *L'Humanisme dans l'enseignement secondaire en France au XIX siècle*. París-Toulouse.

¹⁵⁴ PIOBETTA, J.B. (1937): *Le Baccalauréat*. París.

¹⁵⁵ GOODSON, I.F. (1991): "La construcción social del curriculum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la Historia del curriculum" en *Revista de Educación* nº 295, p. 7-37.

¹⁵⁶ CHERVEL, A. (1991): "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación" en *Revista de Educación* nº 295, pp. 59-112.

¹⁵⁷ PEYRE, H. (1941): *L'Influence des littératures antiques sur la littérature française moderne. État*

capital saber cómo se produjo y cómo persistió después esta elección que durante tanto tiempo convirtió a Jenofonte o a Isócrates en modelos de la prosa griega... o a Cicerón en el ideal de todos los profesores de traducción inversa del latín...".

El estudio del curriculum constituye una fuente primordial en la investigación sobre la escolarización. La mayor parte de los estudios curriculares han sido históricos, aunque también los sociólogos han dirigido su atención hacia las materias escolares como producto socio-histórico.

Se está estudiando actualmente tanto su papel dentro del debate público sobre la escolarización, como desde el análisis de sus "contenidos", los principios organizativos que las regulan y legitiman, las funciones sociales que pretenden cubrir o alcanzar o los parámetros y la interacción de los diferentes niveles de la práctica curricular que estructuran el mundo de la enseñanza. Con ello se ahonda en la indagación de los cambios que se han producido a través del tiempo en las materias consideradas "tradicionales" y que han configurado el curriculum de las escuelas contemporáneas.

La Historia del curriculum aparece directamente unida a la Historia social tanto de la creación como de la expansión de los sistemas educativos, la formulación de políticas curriculares que se llevan a cabo desde la administración educativa.

Igualmente ha de incluir este tipo de historiografía el estudio de la organización interna de las instituciones -regímenes disciplinarios y académicos, la actitud cotidiana de los docentes y alumnos, también denominadas "historia de la vida de los profesores", los intereses materiales de los docentes -su salario, su promoción y sus condiciones- están íntimamente relacionados con la materia en la que están especializados, las relaciones del microuniverso escolar y la vida familiar y social, ya que los padres y las madres del alumnado intervienen también, sobre todo desde hace un tiempo, en la marcha del sistema escolar a través de grupos profesionales, sociedades, asociaciones, etc.

des travaux. New Haven: Yale University Press, p. 9.

¹⁵⁸ Ibidem, p. 18.

¹⁵⁹ GOODSON, I.F. (1991): "La construcción social del curriculum..." Ob. cit., pp. 7-37.

¹⁶⁰ Ibidem, p. 20.

El estudio de los libros de texto es sumamente importante en el análisis de la visión que han tenido del currículum las pasadas generaciones, así como las tendencias que provocaron su aprobación e implantación.

Siguiendo al profesor Escolano podemos finalizar diciendo que la Historia de la escolarización tiene que relacionarse con las artes y técnicas utilizadas en la escuela, desde los materiales más simples a los más sofisticados, lo que demostraría la evolución de las tecnologías.

II.5.4. Historia de la Estadística escolar o Demografía

Los representantes de la Escuela de Annales acudieron a la estadística como el único medio para descubrir la "larga duración" o la "coyuntura" y así se compuso la "Historia serial" definida por Pierre Chaunu como "una Historia interesada menos por los hechos individuales... que por los elementos que pueden ser integrados en una serie homogénea" Enmanuel le Roy Ladurie, expresó que: "La Historia que no es cuantificable no es científica" y "el historiador del mañana será programador (de computadores) o no será nada". El uso imprudente de la cuantificación en algunos ámbitos históricos, trajo como resultados conclusiones absurdas, faltas de interés o con explicaciones poco convincentes, que iba alejándose de la concepción braudeliana de la Historia total.

Martínez Navarro opina que la demografía no podía faltar en la ayuda que las distintas disciplinas prestan a la Historia de la Educación. Posibilita al historiador llegar a niveles de observación individual y familiar estudiando la estructura de las poblaciones, la dinámica del movimiento que afecta a las poblaciones humanas: movimiento natural o interno: nacimientos, defunciones, migraciones, etc. Su uso

¹⁶¹ ESCOLANO BENITO, A. (1983): "Historia de la escolarización..." Ob. cit., pp. 995 y 996.

¹⁶² CHAUNU, P. (1970): "L'histoire sérielle. Bilan et perspectives" en *Revue Historique*, vol. 243, nº 2, pp. 297-320.

¹⁶³ LE ROY LADURIE, E. (1973): *Le territoire de l'historien*. París: Gallimard, vol. I.

¹⁶⁴ MARTÍNEZ NAVARRO, A. (1982): "Algunas posibilidades de aplicación de la demografía histórica a la Historia de la Educación" en *Historia de la Educación.Revista Interuniversitaria*, nº 1. Salamanca, pp. 193-218.

faculta, igualmente, el estudio de fenómenos colectivos procurando "constituir el hecho histórico en series temporales de unidades homogéneas y comparables, y así poder medir su evolución por intervalos de tiempo dados, generalmente anuales".

Es a partir de 1850 cuando en Europa occidental comienza la era de la Estadística, aunque ya un siglo antes se comenzasen a llevar a cabo los primeros censos de población en los países escandinavos. Con la Estadística se obtiene una información rica y fiable de los movimientos demográficos. Así en las actuales investigaciones que se refieren a períodos posteriores a 1850 son indispensables la utilización de los ritmos demográficos, de las migraciones, etc., basados en los estudios estadísticos que a partir de ese momento fueron usuales en Europa. Pero también para períodos anteriores, llamados en Historia demográfica protoestadísticos, es decir a partir del siglo XVI, los libros de registros de bautizos, casamientos y entierros de las parroquias, así como los asentamientos de catastros, listas de contribuyentes al impuesto, listas de ciudadanía, documentos notariales, listas de registros de los gremios, etc., son de una ayuda inestimable para la Historia de la Educación.

Esta disciplina no aparece como ciencia hasta mediados del presente siglo aunque los trabajos en este sentido son escasos a pesar de la gran ayuda que los datos demográficos pueden aportar al conocimiento histórico, al poder juzgar, con su ayuda, el grado real de la incidencia de las ideas, acontecimientos y situaciones histórico-educativas.

La metodología de la demografía histórica la sistematizaron varios autores franceses y se ha desarrollado notablemente en el país vecino.

¹⁶⁵ FURET, F. (1978): "Lo cuantitativo en Historia" en LE GOFF, J. y NORA, P. (1978): *Hacer la Historia*. Barcelona: Laia, vol. I, p. 57.

¹⁶⁶ ESCOLANO BENITO, A. (1983): "*Historia de la escolarización...*" Ob. cit., p. 979.

¹⁶⁷ El ejemplo lo tenemos en el libro de REINHARD-ARMENGAUD, M. (1966): *Historia de la población mundial*. Barcelona: Ariel.

¹⁶⁸ GUILLAUME, P. y POUSSOU, J.P. (1970): *Démographie historique*. Paris: Armand Colin; HENRY, L. (1980): *Techniques d'analyse en démographie historique*. Paris: Institut National d'Etudes Démographiques.

En España no se empieza a aplicar esta ciencia hasta bien entrado el siglo XIX: el primer censo, propiamente dicho es de 1857, reinando Isabel II. Anteriormente, se hicieron varios cómputos censales, sobre todo en el siglo XVIII, que sirvieron de base a los estudios demográficos de la época. Podemos citar entre ellos el Catastro del marqués de la Ensenada, de 1750, aproximadamente; el censo de Aranda de 1768; el de Floridablanca, en 1787 y el de Godoy de 1797. De todos ellos el más fiable es el realizado por el marqués de la Ensenada, durante el reinado de Fernando VII, en el que figuran pormenorizadamente los datos del número de hijos de las familias con sus respectivas edades.

Los datos anteriores al censo citado de 1857 pueden obtenerse a través de fuentes parroquiales, militares o notariales, aunque éstas últimas son únicamente, por razones obvias para poblaciones adultas.

Los registros parroquiales se generalizaron, en el mundo católico por un decreto del Concilio de Trento de fecha 11 de noviembre de 1563. Los de bautismo, según Bennasar ya se llevaban a efecto en Castilla desde los primeros años del siglo XVI, apareciendo al final de la citada centuria, los de defunción.

Estos registros, que han sido utilizados desde antiguo por genealogistas y más tarde su utilizaron como fuentes valiosas para la Historia de la población, por los datos que aportaban para esclarecimientos que permitían la aproximación a la vida real.

Los registros parroquiales han sido definidos como "el estado civil antiguo". En España, tras varios intentos de crear un Registro Civil, que comenzó con la Constitución de 1869, se creó definitivamente por la Ley de 17 de julio de 1870. Con anterioridad a esta fecha sus funciones eran desempeñadas por los registros eclesiásticos parroquiales.

La Historia de la Educación utiliza, al igual que la Historia general, el método cuantitativo para reconstruir la Historia pedagógica.

¹⁶⁹ BENNASSAR, B. (1969): *Recherques sur les grandes épidémies dans le nord de l'Espagne á la fin du XVII siècle*. París: S.E.V.P.E.N. p. 16.

¹⁷⁰ Cfr. COLL MARTÍN, S. y CARMONA PIDAL, J.A. (1992-93): "Guía de fuentes cuantitativas para la Historia Contemporánea de España. Sociedad y Política", *Studia Histórica, Historia Contemporánea*. Vol. X-XI, pp. 183-206.

El comienzo de la estadística escolar, tiene su origen en España en los años finales del siglo XVIII, ya que en la Real Provisión de Carlos III, de fecha 5 de octubre de 1767 sobre el reintegro de los maestros seculares a la enseñanza de las primeras letras, tras la expulsión de los jesuitas, solicitaba S.M. a las autoridades, tanto provinciales como locales, que informaran sobre el número y la situación de las escuelas de primeras letras. Con fecha 6 de mayo de 1790, la administración central dictó una Real Orden Circular en la que pedía a todos los Corregidores y Alcaldes, informasen en cuales de ellas faltaban escuelas.

Sobre la estadística escolar, se publicó en España el año 1850 una *Memoria*, pero la primera que se editó como tal en nuestro país fue en 1855, con la idea de que fuese la iniciadora de una serie quinquenal. Ésta es la que empezó la etapa estadística y dio lugar a una serie de Anuarios Estadísticos de Instrucción Pública. De este

¹⁷¹ RUIZ BERRIO, J. (1988): "La educación del pueblo español en el proyecto de los ilustrados", *Revista de Educación*, número extraordinario sobre la Ilustración, pp 161-191.

¹⁷² LUZURIAGA, L. (1916): *Documentos para la Historia escolar de España*. Madrid: Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. Centro de Estudios Históricos. Tomo I, pp. 235-238.

¹⁷³ *Estado y progresos de la Instrucción Pública en España. Memoria correspondiente al año 1850*. (1854). Madrid: Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia.

¹⁷⁴ *Estadística de la primera enseñanza de la península e islas adyacentes correspondiente al quinquenio de 1850 a 1855*.(1858). Formada por la Comisión auxiliar del ramo. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos.

¹⁷⁵ Circular del 10 de enero de 1854. Aparece en *Compilación legislativa de Instrucción Pública, formada e impresa en virtud de Real Orden de 1º de marzo de 1876, siendo Ministro de Fomento el Excmo. Sr. conde de Toreno. Edición Oficial. Tomo II. Primera Enseñanza*.(1878) Madrid: Imprenta de T. Fortanet, p. 1214.

¹⁷⁶ *Anuario estadístico de España correspondiente a 1858*. (1859). Comisión de Estadística General del Reino. MADRID: Imprenta Nacional. Posteriormente se publicaron otros muchos, por ejemplo los siguientes: INSPECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA (1890): *Anuario Estadístico de Instrucción Pública de 1889*. MADRID: Establecimiento tipográfico de Ricardo Fe; *Anuario Estadístico de Instrucción Pública correspondiente a 1890*. (1891). Publicado por la Inspección General de Enseñanza. MADRID:

mismo tema han sido publicado recientemente varios trabajos pero, tal como indica Guereña, faltan estudios globales semejantes a los que se han llevado a efecto en Francia o en Bélgica aunque, sigue diciendo el mismo autor, las investigaciones parciales efectuadas en España, son de gran importancia.

La demografía histórica ha sido utilizada en algunas investigaciones usando la técnica de microdemografía, es decir, analizando los datos de muestras de pequeñas poblaciones a partir de datos muy seguros. Tenemos un claro ejemplo en la investigación microdemográfica la del ya citado historiador Martínez Navarro que analiza los datos de Carabaña, en la provincia de Madrid, durante los siglos XVII y

Establecimiento Tipográfico de Ricardo Fe; *Anuario Estadístico de Instrucción Pública correspondiente a 1891*. (1892). Publicado por la Inspección General de Enseñanza. MADRID: Imprenta y Fundición de Manuel Tello; *Anuarios Estadísticos de Instrucción Pública. 1892-93*. (1894). Publicados por la Inspección General de Enseñanza. MADRID: Establecimiento Tipográfico de la viuda e hijos de M. Tello.

¹⁷⁷ Cfr. GUEREÑA, J.L. (1988): "La estadística escolar en el siglo XIX". *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*. nº 7, pp. 137-147. De mismo autor "La estadística escolar". GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la...* Ob. cit., pp. 51-76. En este último, los autores reseñan otras investigaciones de varios investigadores, sobre el mismo tema.

¹⁷⁸ GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España...* Ob. cit., p. 52.

¹⁷⁹ OZOUF, J. (1976) "Les statistiques de l'enseignement primaire au XIXe siècle" en *Pour une histoire de statistique*. Paris: I.N.S.E.E., Tomo I, pp. 139-154; LUC, J.N. (1985): *La statistique de l'enseignement primaire 19e-20e siècles. Politique et mode d'emploi*. Paris: Economica-I.N.R.P.

¹⁸⁰ MINTEN, L. (Dir.) (1991): *Les statistiques de l'enseignement en Belgique. L'enseignement primaire 1830-1842*. Vol. I. Bruxelles: Archives Générales du Royaume-C.O.V.; MINTEN, L. (Dir.) (1992): *L'enseignement primaire 1842-1878*. Vol. II. Bruxelles: Archives Générales du Royaume-C.O.V.; MINTEN, L. (Dir.) (1993): *L'enseignement primaire 1879-1929*. Vol. III. Bruxelles: Archives Générales du Royaume-C.O.V.

¹⁸¹ MARTÍNEZ NAVARRO, A. (1982) "Algunas posibilidades de aplicación de la demografía histórica..." Ob. cit.

XVIII a partir del archivo parroquial, extrayendo numerosos detalles que pueden extrapolarse a poblaciones más grandes.

La ayuda de esta ciencia a la Historia de la Educación se va generalizando, poco a poco, como dato auxiliar inestimable, aunque, como nos dice el profesor Guereña, "conviene que el uso de los materiales estadísticos se haga con cautela..." ya que las fuentes sobre la primera mitad del siglo XIX están, la mayoría de las veces, incompletas por lo que las cifras escolares de la citada fecha, no son, del todo fiables, sin que ello quiera decir que las investigaciones llevadas a cabo sobre el tema sean inválidas.

II.5.5. Historia Económica de la Escuela

La Historia de la Educación y, en concreto, la Historia de la escolarización se relaciona con la Historia Económica ya que las revoluciones escolares se producen paralelamente a los cambios económicos. Los sistemas educativos se desarrollan a tenor de las expectativas, demandas y coberturas de las revoluciones industrial y burguesa. Se podrían relacionar, incluso, con determinados modos de producción económica y ciertos aspectos escolares, como son la interdependencia entre el régimen de la vida campesina -sujeto a ciclos estacionales- y los calendarios escolares o los índices de absentismo o la interrelación entre el tipo de trabajo y los tiempos de escolarización.

Los conceptos y métodos de la Historia Económica resultan imprescindibles para investigar aspectos internos de la Historia económica de la escuela, como pueden ser la evolución de los presupuestos e inversiones en materia de escolarización y sus relaciones con la planificación general de la economía, el estudio de los costes y rendimientos del salario docente, su poder adquisitivo, etc..

II.5.6. Historia de la Política educativa

¹⁸² GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España...* Ob. cit., p. 74.

¹⁸³ ESCOLANO BENITO, A. (1983): "*Historia de la escolarización...*" Ob. cit., p. 992.

¹⁸⁴ ESCOLANO BENITO, A. (1982): "Economía e Ilustración. El origen de la escuela técnica moderna en España" en *Historia de la Educación*, I, pp. 169-192.

La Política Educativa, en palabras del profesor Puelles Benítez es una rama particular de la Ciencia Política que estudia y analiza todos los aspectos políticos de la educación. Con este término se hace referencia a la actuación de los gobiernos o instituciones en materia educativa, los planes de estudio o el ideario de las mismas, es decir, a los aspectos sustancialmente políticos del proceso educativo. La Política educativa se centra fundamentalmente en el análisis de los sistema educativos, expresión que comprende tanto la educación formal como la educación no formal. Presta atención a legislación educativa estudiando los orígenes y desenvolvimiento de la misma analizando las causas, sociales, políticas o económicas, que han llevado a esa expansión.

La Historia de la escolarización está estrechamente relacionada con la Historia de la Política educativa, que a su vez está vinculada a la Historia económica, social y de las mentalidades. La Historia de la escuela refleja fielmente las luchas de los llamados grupos de presión, a los que se ha llamado también "gobierno invisible" (asociaciones de estudiantes, asociaciones de padres de alumnos, asociaciones de profesores y asociaciones de empresarios de la enseñanza) por ejercer su poder e influencia. Pero es obvio que desde las perspectiva historiográfica actual la Historia política no puede limitarse al registro de los hechos institucionales o administrativos relacionados con la educación, sino que han de explicarse las interdependencias de estos acontecimientos con las actitudes, ideología y condicionamientos de los grupos de poder.

El debate de la Historia Política o de la Política Educativa es de plena actualidad en algunos historiadores británicos, italianos, franceses y alemanes.

¹⁸⁵ PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1987): *Política y Administración educativas*. Madrid: U.N.E.D., p. 28. Este autor indica que se podría también usar el término "Política de la Educación" para evitar el problema terminológico de la unión de los vocablos "educación" y "política" que nos podría llevar al problema de aclarar si la política educa o sirve para educar.

¹⁸⁶ PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1987): *Política y Administración...* Ob. cit., pp. 82-83.

¹⁸⁷ COLEMAN, J.S. (Ed.) (1965): *Educational and political development*. Princeton: University Press.

¹⁸⁸ FOURNIER, J. (1971): *Politique de l'éducation*. Paris: Souil.

¹⁸⁹ MANNHEIM, K. (1958): *Ideología y utopía*. Madrid: Tecnos.

Sin ánimo de ser exhaustivos, en el ámbito historiográfico español podemos señalar a este respecto los textos de Alcántara García Luzuriaga, Ferrer y Rivero o Figuerola, Puelles Benítez, Turín, Viñao Frago, Batanaz Palomares, o los publicados por el Ministerio de Educación y Ciencia, así como numerosísimos artículos

¹⁹⁰ ALCÁNTARA GARCÍA, P. (1896): "Introducción al estudio de la legislación española de primera enseñanza", *La Escuela Moderna*, nº 58, pp. 58-63 y nº 59, pp. 132-140.

¹⁹¹ LUZURIAGA, L. (1916): *Documentos para la Historia escolar...* Ob. cit.

¹⁹² FERRER Y RIVERO, P. (1901): *Tratado de legislación de primera enseñanza vigente en España*. Madrid: Lib. de Hernando y Cía.

¹⁹³ FIGUEROLA, L. (1884): *Guía legislativa e inspectiva de instrucción primaria*. Madrid: Lib. de Hidalgo.

¹⁹⁴ PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1980): *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor.; PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1987): *Política y administración educativa*. Madrid: U.N.E.D.; PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1989): *Diccionario básico de política y administración*. Madrid: U.N.E.D.; PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1989): "Una década de política educativa" en PANIAGUA, J. y SAN MARTÍN, Á. (Eds.) (1989): *Diez años de educación en España (1978-1988)*. Valencia: Diputación Provincial, pp. 57-71.

¹⁹⁵ TURÍN, Y. (1967): *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902*. Madrid: Aguilar.

¹⁹⁶ VIÑAO FRAGO, A. (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea*. Madrid: Siglo XXI.

¹⁹⁷ BATANAZ PALOMARES, L. (1982): *La educación española en la crisis de fin de siglo*. Córdoba: Diputación Provincial.

¹⁹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1985): *Historia de la Educación en España. I: Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Madrid: M.E.C.; MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1985): *Historia de la Educación en España. II: De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: M.E.C.; MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1982): *Historia de la Educación en España. III: De la Restauración a la II República*. Madrid: M.E.C.; MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1991): *Historia*

aparecidos en distintas revistas educativas y que sería muy prolijo enumerar aquí. Únicamente nombraremos el nº 9 (1993) de la revista *Historia Contemporánea*, editada por la Universidad del País Vasco.

El pasado año 1995 se celebró en Sitges (Barcelona) el V Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación dedicado a la Política y educación en donde especialistas en la materia abordaron temas tan diversos como "Políticas educativas dentro de la Unión Europea", "Política educativa en el estado de las Autonomías", "Política local y educación" y "Política educativa universitaria".

La investigación histórica sobre la legislación educativa es una corriente que aporta una nueva perspectiva en el campo de la Historia de la Educación. No se trata de realizar un catálogo de disposiciones legislativas en general o de cualquier nivel educativo, sino que se trata del estudio de la génesis y desarrollo de la legislación contemplada a la luz de los cambios políticos o económicos de una sociedad, analizando la trayectoria general y su interrelación con los demás grupos de esa misma sociedad.

de la Educación en España. IV. La educación durante la segunda República y la guerra civil (1931-1939). Madrid: M.E.C.; y MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1990): *Historia de la Educación en España. V. Nacional-catolicismo y la educación en la España de la postguerra.* Madrid: M.E.C.

¹⁹⁹ V CONGRESO UNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN. Sitges (Barcelona): Universitat Autònoma. Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social.

II.5.7. Historia de la Formación de los Docentes y de las Instituciones Educativas

La figura del profesor ha sido objeto de reflexión y análisis desde los tiempos más remotos del pensamiento pedagógico, pudiendo nombrar, entre otros autores a Quintiliano, San Clemente de Alejandría, San Agustín, Santo Tomás o Juan Luis Vives, pero ha sido a partir de la aparición de la Pedagogía Experimental cuando la figura del docente ha empezado a ser estudiada desde un enfoque empírico.

El tema de la formación de los docentes ha sido preocupación constante desde hace siglos y hoy constituye una parcela importante dentro de la Historia de la Educación a nivel mundial que permite conocer la evolución de la organización e instrucción de los enseñantes de todos los niveles educativos, la organización interior de las instituciones, planes de estudios, etc. que están íntimamente relacionados con la Historia política y social.

²⁰⁰ ESCUDERO MUÑOZ, J.M. (1980): *La investigación pedagógica y la formación de los docentes*. VII Congreso Nacional de Pedagogía. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía. Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., p. 207.

²⁰¹ Aunque no está tratado de manera histórica, podemos nombrar, por citar algún ejemplo, el estudio de San Juan Bautista de Lasalle que, con el nombre de HERMANO AGATHÓN publicó un tratado sobre las cualidades del maestro. Cfr. HERMANO AGATHÓN (1900): *La doce virtudes de un buen maestro según el beato Juan Bautista de Lasalle*. Madrid: Tipografía de los Huérfanos.

Sobre las distintas instituciones educativas podemos citar, como ejemplos, relativas a la Historia de las Universidades españolas, los de Jiménez Fraud, Rodríguez Cruz Ajo, De la Fuente y otros muchos.

Con respecto a la evolución de la formación de los docentes se han llevado a cabo en España compilaciones legislativas importantes. Podemos nombrar la ya citada de Luzuriaga en donde recoge documentación sobre la Historia de la formación de los maestros desde 1370 a 1825.

El 21 de julio de 1838 se ordena en nuestro país la creación de las Escuelas Normales. A partir de entonces ha habido muchos autores que nos han presentado una visión reflexiva sobre los planes de estudios dictados por los distintos Gobiernos para la formación de los enseñantes entre los que podemos citar, entre otros, al ya

²⁰² JIMÉNEZ FRAUD, A. (1971): *Historia de la Universidad española*. Madrid: Alianza Ed.

²⁰³ RODRÍGUEZ CRUZ, A. (1973): *Historia de las universidades hispanoamericanas. Período hispánico*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 2 vols.

²⁰⁴ AJO, G. y SÁINZ DE ZÚÑIGA, C.M. (1958): *Historia de las Universidades Hispánicas. II. El Siglo de Oro universitario*. Ávila: Instituto de Alonso de Madrigal.

²⁰⁵ FUENTE, V. de la. (1884-1889): *Historia de las Universidades, Colegios y demás establecimientos de enseñanza en España*. Madrid: Imp. Vda. e hijo de Fuentenebro. 4 vols.

²⁰⁶ DOCUMENTOS para la Historia de la Real y Pontificia Universidad de México, en *Anuario de Biblioteconomía y Archivonomía*. (1964 y 1965). México. Vol. IV y V; FEBRERO LORENZO, M^a A. (1960): *La pedagogía de los Colegios Mayores en el Siglo de Oro*. Madrid: Instituto San José de Calasanz.

²⁰⁷ LUZURIAGA, L. (1916): *Documentos para la Historia escolar...* Ob. cit.

también nombrado Figuerola, Abella, Ferrer y Rivero, Álvaro Miranzo, Blanco y Sánchez y Robledo y Cossío, trabajos que podríamos haber incluido también, entre la relación de la Historia de la Política educativa.

Sobre la Historia de la Instrucción Pública, podemos nombrar a Carderera, Gil de Zárate, Sánchez de la Campa, De la Fuente y Cossío.

En relación a la formación de maestros de primera enseñanza en otros países, podemos citar los trabajos de Corts Giner y con respecto a las distintas Escuelas de

²⁰⁸ FIGUEROLA, L. (1844): *Guía Legislativa e inspectiva...* Ob. cit.

²⁰⁹ ABELLA, F. (1879): *Manual de Primera enseñanza para uso de los Ayuntamientos, Juntas Locales, Maestros y Secretarios*. Madrid: Administración, Plaza de la Villa.

²¹⁰ FERRER Y RIVERO, P. (1893): *Tratado de la legislación de...* Ob. cit.

²¹¹ ÁLVARO MIRANZO, F. (1895): *Diccionario legislativo y estadístico de primera enseñanza*. Madrid: Librería de la viuda de Hernando y Compañía.

²¹² BLANCO Y SÁNCHEZ, R. (1900): *Nociones de Legislación escolar*. Madrid: Tipografía de E. Barea.

²¹³ ROBLEDO, S. M. y COSSÍO, M. B. (1887): *Anuario de primera enseñanza correspondiente a 1886*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-mudos y de ciegos.

²¹⁴ CARDERERA, M. (1854-1858): *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. Madrid: Imp. de R. Campuzano, 4 vols.

²¹⁵ GIL DE ZÁRATE, A. (1855): *De la Instrucción Pública en España*. Madrid: Imp. del Colegio de Sordomudos, 3 vols.

²¹⁶ SÁNCHEZ DE LA CAMPA, J.M. (1871): *Historia filosófica de la Instrucción Pública en España desde sus primitivos comienzos hasta el día*. Burgos: Imp. Arnaiz.

²¹⁷ FUENTE, V. de la. (1873): "Historia de la Instrucción Pública en España y Portugal" en *Revista de la Universidad de Madrid*, nº 2, pp. 185-201 y en el nº 4, pp. 465-479.

²¹⁸ COSSÍO, M.B. (1897): *La enseñanza primaria en España*. Madrid: Fortanet.

²¹⁹ CORTS GINER, M^a.I. (1984): *La formación de los maestros primarios en Francia en el siglo XIX.*

Formación de maestros en España destacamos, entre otros muchos, los de Guzmán Gómez-Lanza, Ferrer C. Maura, Antón Matas, Castañón, Ávila Fernández, Huerta Martínez, Ballarín Domingo, Amenábar, Molero y del Pozo o el de Rivera Sánchez,

Sevilla: Universidad; CORTS GINER, M^a.I. (1985): *Origen y desarrollo de las Escuelas Normales en Francia (1789-1982)*. Valencia: Promolibro.

²²⁰ GUZMÁN GÓMEZ-LANZAS, M. de. (1973): *Cómo se han formado los maestros (1871-1971). Cien años de disposiciones oficiales*. Barcelona: Prima Luce; GUZMÁN GÓMEZ-LANZAS, M. de. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales*. Barcelona: PPU.

²²¹ FERRER C. MAURA, S. (1973): *La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*. Madrid: Cedesa.

²²² ANTÓN MATAS, I. (1950): *La primera Escuela Normal de Maestros del Estado Español. La evolución histórica de la educación en los tiempos modernos*. Madrid: C.S.I.C.

²²³ CASTAÑÓN, J. (1958): *La Escuela Normal de Maestras Central del Reino (1858-1958)*. Madrid: Nuevas Gráficas.

²²⁴ ÁVILA FERNÁNDEZ, A. (1986): *Historia de la Escuela Normal de Maestros de Sevilla en la segunda mitad del siglo XIX*. Sevilla: Alfar. 2 Tomos; ÁVILA FERNÁNDEZ, A. (1986): *Las Escuelas Normales Españolas durante el siglo XIX. Disposiciones legislativas y libros de texto*. Sevilla: Universidad; ÁVILA FERNÁNDEZ, A., HUERTA MARTÍNEZ, A. y otros (1995): *La formación de maestros de primeras letras en Sevilla y Cuba durante el siglo XIX*. Sevilla: I.C.E./G.I.P.E.S.

²²⁵ HUERTA MARTÍNEZ, A. (1992): *La enseñanza primaria en Cuba en el siglo XIX (1812-1868)*. Sevilla. Diputación Provincial.

²²⁶ BALLARÍN DOMINGO, P. (1987): *La Escuela Normal de Maestros de Almería (siglo XIX)*. Granada: Universidad.

²²⁷ AMENÁBAR ERRASTI, I. (1992): *La Escuela Normal Superior de maestras de Vizcaya: 1902-1931*. Deusto: Universidad.

²²⁸ MOLERO PINTADO, A. Y POZO ANDRÉS, M.M. del. (Editores) (1989): *Escuela de Estudios*

de muy reciente aparición, sin citar los numerosos artículos aparecidos sobre esta temática.

II.5.8. Historia de la Educación de las Mujeres

Un ejemplo de los profundos cambios conceptuales y metodológicos que está experimentando la Historia se puede observar en la evolución historiográfica más reciente respecto a la Historia de las mujeres. Que las mujeres sean incluidas en la Historia ha producido un replanteamiento entre las relaciones hombres-mujeres

Superiores del Magisterio (1909-1932). Alcalá de Henares: Universidad.

²²⁹ RIVERA SÁNCHEZ, M^a J. (1995): *Historia de las Escuelas Normales de Málaga (1846-1992)*. Málaga: Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Delegación Provincial.

²³⁰ Cfr. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*. Ediciones de la Universidad de Salamanca, *Espacio y tiempo* de la Facultad de Educación de la Universidad de Sevilla o *Cuestiones Pedagógicas*. Departamento de Teoría e Historia. Universidad de Sevilla, entre otras. De éstas últimas destacaremos las del Doctor ALEJANDRO ÁVILA FERNÁNDEZ, profesor de nuestro Departamento, con las siguientes publicaciones: (1984): "La Escuela Normal de maestros de Sevilla: sus orígenes". *Cuestiones Pedagógicas*. 1, pp. 23-40; (1985): "La formación del profesorado primario desde la perspectiva histórica de finales del siglo XIX: reorganización de las Escuelas Normales y planes de estudio más importantes". *Cuestiones Pedagógicas*. 2, pp. 17-27; (1986): "La formación de maestros de primeras letras en España y Sevilla durante los siglos XVII y XVIII". *Cuestiones pedagógicas*. nº 3, pp. 23-39; (1987-88): "La enseñanza primaria a través de los planes y programas escolares de la legislación española durante el siglo XIX". *Cuestiones Pedagógicas*, nºs 4-5, pp. 173-186; (1987): "Breve reseña histórica de la Escuela Normal de Maestras de Sevilla". *Espacio y Tiempo*. 1, pp. 35-41; (1989-90): "La enseñanza primaria a través de los planes y programas escolares en la legislación española". *Cuestiones Pedagógicas*, nºs. 6-7, pp. 215-227; (1995): "La Escuela Normal de Maestras de Sevilla a principios del siglo XX: Un homenaje a Victoria Díez". *Espacio y Tiempo*. 9, pp. 149-160.

²³¹ Cfr. PERROT, M. (1995): "Escribir la historia de las mujeres: una experiencia francesa" en *Ayer*, nº 17, pág. 67.

como uno de los componentes esenciales de la Historia social. Del prácticamente olvido histórico del cincuenta por ciento de la humanidad, excepcionalmente confirmado por aquellas mujeres que por su especial singularidad eran «como hombres», se ha pasado a su reconocimiento y análisis. Las causas de este proceso debemos buscarlas, según Guadalupe Gómez-Ferrer, en el desarrollo de la antropología, con su especial atención al tema de la familia; el auge de la Historia de las mentalidades cuyo sujeto no es el individuo, sino la colectividad y la afirmación de la Historia de la vida privada; en todas ellas, las mujeres ocupan un lugar preeminente.

Por su parte, la profesora Pilar Ballarín señala que la Historia de las mujeres comienza a desarrollarse en España, en el mundo académico, entre los años 1974-1981:

"La consolidación democrática, acompañada de la puesta en marcha de políticas de igualdad, el mayor desarrollo de la conciencia feminista y el número creciente de profesoras titulares en las Universidades, son los factores que en mayor medida contribuyen a ello".

La Historia de las mujeres aparece como una Historia independiente desde el momento en que los historiadores/as de la educación se preocupan por la Historia Social.

La profesora Ballarín estima que la Historia de las mujeres aparece en los años sesenta, inseparablemente unida al movimiento feminista contemporáneo, apareciendo como rama independiente dentro de las disciplinas históricas merced a los trabajos de varias profesionales: Gerda Lerner, Natalie Zemon Davies, Renata Bridenthal y Carril Smith-Rosenberg.

²³² GÓMEZ-FERRER MORANT, G. (1995): "Introducción" en *Ayer*, nº 17, p. 14.

²³³ BALLARÍN DOMINGO, P. (1994): "La educación contemporánea de las mujeres" en GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C., p. 175.

²³⁴ *Ibidem*, p. 190.

²³⁵ NASH, M. (1982): "Desde la indivisibilidad a la presencia de la mujer en la historia. Corrientes historiográficas y marcos conceptuales de la Nueva Historia de la mujeres". *Nuevas perspectivas sobre la*

Esta misma investigadora, juzga que la pretensión de esta rama historiográfica tiene la finalidad de dar identidad sexual a la Historia, considerando, a partir del comienzo de los estudios sobre las mujeres, las diferencias de los sexos en todos los objetos del conocimiento.

La Historia de las mujeres está incluida dentro de los Estudios de la Mujer en la WISE (*Women's International Studies Europe*), movimiento internacional con gran desarrollo en España, sobre todo en los últimos años. En la primera Conferencia Europea de Estudios de la mujer: "Women's Studies concept and reality", celebrada en Bruselas en febrero de 1989, se explicita la posición de los Estudios de la Mujer en diversos países y el arraigo y difusión de que gozan los mismos. Además de la asociación citada funcionan, a nivel internacional, la ENWS (European Network for women's Studies) y la FICIHM (Federación Internacional de Investigación de Historia de las Mujeres).

En España, la Historia de las mujeres comienza a expandirse a partir de 1974. El año 1975 se conmemoró el "Año Internacional de la mujer", sirviendo, en muchos casos, como punto de arranque de una numerosas publicaciones sobre el tema.

La importancia de estos estudios e nuestro país, queda patente en la celebración del VI Coloquio de Historia de la Educación, organizado por la Sociedad Española de Historia de la Educación, que tuvo lugar en Santiago de Compostela en septiembre de 1990, el cual estuvo dedicado por completo a la mujer, siendo denominado *Mujer y educación en España: 1868-1975*. En la introducción de las actas del mismo explican los editores que las fechas fueron elegidas a tenor de que el 1868 se creó la "Asociación para la enseñanza de la mujer" y para la fecha final se tuvo en cuenta la, ya nombrada, celebración en 1975 del "Año Internacional de la mujer". Fueron presentados casi 80 trabajos, considerando la educación femenina desde muy distintos puntos de vista.

Igualmente se han celebrado distintos Congresos o Simposium. Por citar algún ejemplo, nombraremos el Simposium celebrado en la Universidad de Jaén en 1991, con motivo del centenario del nacimiento de Josefa Segovia, denominado *La mujer, nueva realidad respuestas nuevas*, organizado por la Fundación Castroverde, donde hubo un área de comunicaciones titulado *Mujer y educación*, coordinado por

la profesora de éste Departamento, la Dra. D^a Consuelo Flecha García. También podemos señalar el Congreso Internacional titulado *El Trabajo de las mujeres. Pasado y presente*, celebrado en la Universidad de Málaga en Diciembre de 1992.

Desde 1981, la Universidad Autónoma de Madrid viene publicando periódicamente las Actas de las Jornadas Interdisciplinares que el Seminario de Estudios de la mujer celebra. También, en ésta misma línea, la revista *Historia 16*, publicó en 1988 un número dedicado a la Historia de la mujer en España.

Actualmente se publican varias revistas periódicas dedicadas exclusivamente a la mujer, entre las que podemos citar las siguientes editadas por la O.N.U.: *La mujer 2000*, *Mujeres en marcha*, *Punto de vista sobre la mujeres*, *Populi*. La Unión Europea publica las siguientes: *Mujeres de Europa Info*, *Cuadernos de Mujeres de Europa*, *Bulletin sur les femmes et l'emploi dans l'UE*, *Bulletin IRIS*.

En España el Instituto de la Mujer, dependiente del Ministerio de Asuntos Sociales distribuye gratuitamente varias revistas: *Mujeres: mulleres, dones emakumeak*; *Trabajo en femenino* y *Revista 8 de marzo*. Igualmente se distribuyen otras publicaciones de Institutos de la Mujeres de distintas comunidades autónomas y de diversas asociaciones femeninas entre las que sólo vamos a destacar la titulada *Romi: Revista para la promoción social y cultural de la mujer gitana*, de la Asociación de mujeres gitanas de Granada. La Universidad de esa misma ciudad, con la colaboración del Instituto de la Mujer dependiente del Ministerio de Asuntos Sociales, ha comenzado a publicar en 1995 una revista semestral de historia de las mujeres denominada *Arenal*.

²³⁶ Editada por el Centro de Desarrollo Social y Asuntos Humanitarios de Viena.

²³⁷ Secretaría de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. División para el adelanto de la mujer.

²³⁸ Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas.

²³⁹ Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP). New York.

²⁴⁰ Unión Europea. Sector de Información mujeres. Bruxelles.

²⁴¹ Sector Información mujeres. Dirección General X. Bruxelles.

²⁴² Unidas para la igualdad de oportunidades. Bruxelles.

²⁴³ IRIS. Red Europea para la formación de mujeres. Bruxelles.

Actualmente funcionan en nuestro país dos asociaciones denominadas AUDEM (Asociación Universitaria de Estudio de las mujeres) y la AEIHM (Asociación Española de investigación de Historia de las Mujeres), además de numerosos Seminarios Universitarios dedicados a la mujer, entre los que podemos nombrar, a modo de ejemplo, los de la Universidad de Barcelona Cádiz, Granada, Guipúzcoa, Lérida, Madrid, Palma de Mallorca, Las Palmas de Gran Canaria, Málaga, etc., así como numerosos centros de documentación acerca del citado tema.

²⁴⁴ *Seminario d'estudis de la dona*. Departamento de Sociología. Universidad Autónoma. Bellaterra (Barcelona); *Seminario dona i cultura de masses*. Departamento de Periodismo. Universidad Autónoma de Barcelona; *Centre d'investigació històrica de la dona*. C/ Brusi, 61. Barcelona; *Seminario de mujeres y sociedad*. Departamento de Antropología. Facultad de Geografía e Historia. C/ Baldiri Reixarch s/n. Barcelona.

²⁴⁵ *Aula de estudios de la mujer*. Universidad de Cádiz. C/ Ancha nº 16. Cádiz.

²⁴⁶ *Seminario Universitario de Estudios de la Mujer*. Facultad de Ciencias de la Educación. Granada. Asociación de Estudios Universitarios de la Mujer. Apartado 4058. Granada.

²⁴⁷ *Seminario de Estudios de la Mujer*. C/ Peña y Goñi nº 2-1º. San Sebastián (Guipúzcoa).

²⁴⁸ *Seminario Interdisciplinario de Estudios de la Mujer*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Lérida.

²⁴⁹ *Instituto Universitario de Estudios de la Mujer*. Universidad Autónoma. Madrid.

²⁵⁰ *Dona Universitari i Societat (D.U.S.)*. C/ Miguel dels Sants Oliver, 2. Palma de Mallorca.

²⁵¹ *Seminario Mujer y Salud*. Universidad de Las Palmas. C/ Martínez Escolar, 68.

²⁵² *Asociación de Estudios Históricos de la Mujer*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga; *Seminario de Estudios Interdisciplinarios de la Mujer*. Universidad de Málaga.

²⁵³ En Sevilla está ubicado en la C/ Alfonso XII, nº 52. Funcionan otros en Zaragoza, Barcelona, La Coruña, Madrid, Bilbao, etc.

Son muy abundantes los trabajos dedicados a la condición femenina, que aquí sería muy extenso comentar. En el citado libro de Guereña queda constancia de las publicaciones sobre el tema editadas en España en los últimos años. En nuestro Departamento la profesora Dra. D^a Consuelo Flecha García, tiene en su haber una rica bibliografía sobre la educación de la mujer.

II.5.9. Historia Regional o Local

Desde hace algunos años se ha venido prestando una atención especial a la Historia regional o local. Coincidimos con la idea de M. Reinhard quien especifica que la Historia local es algo mucho más amplio que una mera parcela de la Historia nacional, sino que es un análisis de la educación en un determinado territorio restaurando sus formas de cultura.

Paul Leuilliot hacía en 1967 unas consideraciones sobre la Historia local en las que expresa que el historiador local tiene la ventaja de la proximidad de la observación del presente que puede interrelacionar con el pasado. De igual manera al ser una Historia más restringida es posible la reconstrucción más exacta de los acontecimientos.

Para la fidelidad de la Historia local es necesario que ésta vaya enlazada a la Historia general y que sea una propuesta de integración en la Historia total.

²⁵⁴ BALLARÍN DOMINGO, P. (1994): "La educación contemporánea de ..." Ob. cit., pp. 183-190.

²⁵⁵ Citaremos sólo algunos de sus últimos trabajos. Cfr. FLECHA GARCÍA, C. (1993): "Mentalidad y poder ante la presencia de la mujer en los estudios superiores", en GÓMEZ GARCÍA, M^a N. (Ed.) (1993): *Universidad y Poder. Problemas históricos*. Sevilla: Kronos, pp. 225-293; (1995): "Instituto, Universidad, Profesión: un camino difícil para las mujeres", en SANZ RUEDA, C. (1995): *Invisibilidad y Presencia*. Madrid: Instituto Investigaciones Feministas-Dirección General de la Mujer, pp. 37-45; (1995): "Doctoras en la Universidad española. Las pioneras", en *ARENAL*, Vol. 2, nº 1, ener-jun., pp. 81-100.

²⁵⁶ REINHARD, M. (1968): "Historia local y nacional" en *La enseñanza de la Historia y sus problemas*. Buenos Aires: Ed. Ruy Díaz, pp. 111-130.

²⁵⁷ LEUILLIOT, P. (1967): "Problèmes de la Recherche: V. Défense et illustration de l'Histoire locales" en *Annales*, pp. 162 y ss.

Por citar algunos ejemplos de estos trabajos aludiremos, entre otros, a la historiografía francesa que ha dedicado un gran esfuerzo a la Historia provincial, regional y local, generando en muchos casos revistas especializadas, tal como la *Revue du Nord* impulsada por la Universidad de Lille III y que cuenta con un elevado número de publicaciones en su haber. Desde 1977 varios profesores de la citada Universidad establecieron enseñanzas de Historia local. Otros centros universitarios aplican sus esfuerzos a esta temática, entre los que podemos citar el *Centre d'Etudes et Recherches sur l'Éducation et la Cultura* de la Universidad de Reims y muchas revistas recogen estudios regionales de Historia de la Pedagogía, como son, por ejemplo. *Les Cahiers aubois d'Histoire de l'Éducation* (Troyer); *Cahiers d'Histoire de l'Enseignement* (Rouen); *Annales du Midi* (Toulouse); *Etudes Champenoises* (Reims) o la ya citada *Revue du Nord*.

En Inglaterra la Historia Local se hizo firme con la creación en 1948 del Departamento de Historia Local de la Universidad de Leicester. En la década de los sesenta se han efectuado muchos estudios de este tipo. En los años 80 han sido publicados estudios sobre las escuelas benéficas de Birmingham, las escuelas dominicales de Sheffield y las parroquiales de Escocia, entre otros muchos, en las

²⁵⁸ Cfr. MEYER, J. (1971): "L'histoire des provinces françaises en la renovation des études régionales" en *Revue historique*, 499, pp. 39-58.

²⁵⁹ Cfr. MUCHEMBLED, R. (1980): "L'Histoire régional. Une expérience réussie à l'Université de Lille III", en *Revue du Nord*, 246, pp. 751-752.

²⁶⁰ Cfr. los números monográficos de los *Annales du Midi*, nº 91 (1979), dedicado a "Enseignements et enseignants dans le Midi de la France"; de *Études champenoises*, nº 4 (1979): "Education et culture en Champagne (XVII-XXe. siècles)" y "Maîtres et écoles dans le Nord de la France à l'époque contemporaine" en la *Revue du Nord*, nº 266 (1985).

²⁶¹ Cfr. BAMFORT, T.W. (1965): *The Evolution of Rural Education 1850-1964*. Hull: University of Hull Institute of Education; JOHNSON, M. (1970): *Derbyshire Village Schools in the Nineteenth Century*. Abbot: David and Charles Newton; PIGGOTT, D.A. (1969): *Education in the Villages of the Wilmore and West Fens of Lindsey (Lincolnshire) during the Nineteenth Century*. Leicester: University; SCOTLAND, J. (1964): *History of Scottish Education*. University of London Press.; y en (1983): *Scottish Culture and Scottish Education: 1800-1980*. Edited by Walter M. Humes and Homis P. Paterson. John Donald.

distintas publicaciones de la *History of Education Society*. La revista de esta Sociedad ha publicado diversos trabajos referidos a este campo, de gran entidad.

En los Estados Unidos, ya desde los años del último tercio del siglo XIX, Herbert Baxter Adams impulsaba las sociedades dedicadas a la Historia local y apremiaba a los estudiantes a dedicarse a los estudios históricos de este tipo. Hacia 1970 se hace sentir la influencia del *Cambridge Group for the History of Population and Social Structure* y de la Escuela de los Annales, se hace notar en la Historia local estadounidense, concretamente en la escuela de Nueva Inglaterra. Poco después aparecerá la influencia de las *Behavioral Sciences*.

En Italia la producción literaria indica la evolución de los intereses a partir de la década de los años 50. El contacto con la ciencia empírica y con la sociología histórica ha comenzado a dar sus frutos. En el citado país los historiadores de la educación han seguido la orientación de la escuela de los Annales y actualmente las investigaciones en este campo han aumentado notablemente: en 1971 apareció, dirigida por L. Volpicelli la enciclopedia *La Pedagogia* cuyo volumen VIII está

²⁶² Podemos citar los interesantes trabajos de S. FARREN (1985): "Unionist-Protestan reaction to educational reform in Northern Ireland, 1923-1930" en *History of Education* nº 31, pp. 227-236; y (1986): "Nationalist-Catholic reaction to educational reform in Northern Ireland, 1920-1930", en *History of Education*, nº 1, pp. 19-30.

²⁶³ FLIGHAM, J. (1984): "Herbert Baxter Adams and the Study of Local History" en *The American Historical Review*, 5, pp. 1225-1239.

²⁶⁴ Cfr. ANDREWS, R.M. (1978): "Some Implications of the Annales School and Its Methods for a Revision of Historical Writing about the United States" en *Review*, 1, pp. 171-173. Y CONZEN, K. (1980): "Community Studies, Urban History and American Local History" en KAMMEN, M. (1980): *The Past before Us: Contemporary Historical Writing in the United States*. New York: Ithaca, pp. 270-291.

²⁶⁵ Cfr. RAVAGLIOLI, F. (1992): "La ricerca storico-pedagogica in Italia" en MINISTERO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA. (1992): *Formazione e ricerca nell'area della Pedagogia e delle scienze dell'educazione*. Roma: Instituto Poligrafico zecca dello Stato. pp. 88-93.

²⁶⁶ VOLPICELLI, L. (1971): *La Pedagogia*. Milano: Vallardi. Tres volúmenes.

dedicado a la Historia de la Educación. En 1977, fruto del trabajo de varios autores, apareció el texto *Nuovi questioni di Storia della Pedagogia*, en tres volúmenes, editada por La Scuola de Brescia. En 1979 Santoni Rugiu sacó a la luz la *Storia Sociale dell'Educazione* y en 1987 Becchi escribió una *Storia dell'Educazione*. Son ejemplos puntuales, pero significativos, de los diversos trabajos que se están llevando a cabo en este campo en el citado territorio.

II.6. La realidad de la Historia de la Educación en el ámbito internacional: Asociaciones, Centros de investigación, Revistas y Congresos

Desde mediados del presente siglo han ido apareciendo numerosas asociaciones internacionales de Historia de la Educación y de revistas especializadas en esta materia, lo que denota un creciente interés por esta ciencia y un signo de vitalidad de la misma. La relación que proponemos seguidamente no es exhaustiva, pero es una muestra representativa de la importancia que hoy tienen los estudios históricos.

Se puede considerar a los EE.UU. como los iniciadores de estas asociaciones, ya que en 1961 comenzó su andadura la *History of Education Society*, de New York, que edita desde ese mismo año la *History of Education Quarterly*, donde aparecen reunidas las principales colaboraciones de investigadores estadounidenses. En algunas revistas universitarias de aquel país, que no se dedican específicamente a esta materia, han aparecido trabajos de Historia de la Educación.

²⁶⁷ Ibidem, p. 88.

²⁶⁸ SANTONI RUGIU, A. (1979): *Storia Sociale dell'educazione*. Milano: Principato. Cfr. MINISTERO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA (1992): *Formazione e ricerca nell'area della Pedagogia e delle Scienze dell'Educazione*. Roma: Istituto Poligrafico Zecca dello Stato, p. 91.

²⁶⁹ BECCHI, E. (1987): *Storia dell'Educazione*. Firenze: La Nuova Italia. Cfr.: MINISTERO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA. (1992): *Formazione e Ricerca nell'area della Pedagogia e delle Scienze dell'Educazione*. Roma: Istituto Poligrafico Zecca dello Stato. p. 91.

Citamos como ejemplo la *Harvard Educational Review* y la *The Journal of Psychohistory*. La *American Educational Research Association* que tiene una sección dedicada específicamente a Historia de la Educación.

Como centros de investigación norteamericanos, podemos citar algunos ejemplos: *Center Newberry Library Family and Community History*, en Chicago. La Universidad de Connecticut cuenta con un Departamento para estudiar la educación en el mundo y para ello tiene recogido documentación de los más diversos lugares. En Illinois Northern funciona el *Centro de investigación de Historia de la Educación Blackewell* que, además de documentación, archiva material audiovisual. En la Universidad de Harvard a través de la Gutman Library, dependiente de la *School of Education*, de la nombrada Universidad, existe un importante fondo bibliográfico sobre Historia de la Educación.

La *History of Education Society* de Londres, fue creada en 1968, publicando a partir de 1969 el *History of Education Society Bulletin* y desde 1972 la revista *History of Education*, consideradas ambas como los órganos oficiales de la asociación. La Universidad de Leeds el *The Journal of Educational Administration and History* y la de Oxford, *Journal of sources in Educational History*.

En Noruega existe la *Society of Norwegian School History*.

En Australia funciona la *Australian and New Zealand History of Education Society* (ANZHEs), que difunde la *History of Education Review*.

En Canadá, la *Canadian History of Education Association*. (C.H.E.A.).

En México, dentro del Colegio de México, existe un *Seminario de Historia de la Educación*.

En Japón funciona la *Japanese Society* que publica el boletín *Historical Research of Education*.

En Francia, el *Institut National de la Recherche Pédagogique* (I.N.R.P.), incluyó dentro de sus programas científicos a partir de 1970, la Historia de la Educación. En 1977 fue establecido el *Service d'Histoire de l'Éducation* del I.N.R.P., publicándose a partir del año siguiente la revista *Histoire de l'Éducation*, en donde se informa de la bibliografía anual de Historia de la Educación aparecida en el país, así como numerosos artículos y recensiones que dan una panorámica del desarrollo

²⁷⁰ ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Presente, pasado y..." Ob. cit., p. 1037.

²⁷¹ Cfr. CAPLAT, G. (1978): "Le service d'Histoire de l'Éducation: Histoire et missions" en *Histoire de l'Éducation*, nº 1, pp. 3-11.

de los trabajos en este campo científico. El Servicio ha promovido la publicación de guías de investigación, repertorios y publicaciones, ofertando a los estudiosos de la Historia de la Educación francesa, gran cantidad de valiosos instrumentos de trabajo. Consideramos necesario reseñar que la universidad de Tours organiza, dependiente del CIREMIA, Coloquios internacionales sobre el tema de las relaciones educativas entre España y América.

En la antigua Alemania Federal desde 1964, dentro de la Fundación Fritz Thyssen, trabajan un grupo de historiadores en el tema "*Escuela y Sociedad en el siglo XIX*", que publican sus estudios sobre la materia. Funciona igualmente, desde 1970, la *Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*, que publica, entre otros trabajos, muchos sobre el tema de la Historia de la enseñanza. En el Museo Pedagógico de Berlín, trabaja un grupo que publica materiales de trabajo del citado museo.

En Bélgica se publica desde 1961 la revista *Paedagogica Historica*, fundada por R.L. Plancke, con el objeto de "echar los cimientos de una Historia general y comparada de la educación y de contribuir a un mejor conocimiento de la evolución de las ideas y de las instituciones pedagógicas en los distintos países". Es la primera publicación de esta materia en Europa y aparecen en ella trabajos de historiadores de todo el mundo, sobre los más variados temas. Es editada por el *Centre pour l'étude de l'Histoire de l'Education* de la Universidad de Gante, que fue creado por K. de Clerk.

Suiza, lleva a cabo investigaciones sobre ideas y teorías educativas desde el *Instituto Pedagógico* de la Universidad de Zurich, dirigido por F.P. Hager.

En Italia fue fundado el año 1980 en Parma el *Centro Italiano per la Ricerca Storico-Educative (C.I.R.S.E.)*, que publica un Bolletino, con ese mismo nombre. En Bologna funciona el *Centro Interdipartamentale di Ricerche Educative (C.I.R.E.)*.

En Polonia, dentro del *Instituto de Historia de las Ciencias, de la Educación y de la Técnica*, dirigido por J. Miaso, trabajan un grupo de investigadores en Historia de la Educación.

En Hungría podemos nombrar la Sociedad Húngara de Educación, dentro de la cual se incluye una Sección de Historia de la Educación.

²⁷² Nos referimos a *Informationen zur Erziehungs-und Bildungshistorische Forschung*.

²⁷³ Nos referimos al Boletín *Mitteilungen und Materialien der Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum*.

En Rusia se está investigando en Historia de la Educación dentro del *Instituto de Investigación Científica de la Pedagogía General* de la *Academia de Ciencias Pedagógicas*.

En Colombia existe el *Centro de Investigaciones Universitarias Pedagógicas Nacional (CIUPN)*, en el que funciona, desde 1976 una Sección sobre Historia de la Educación de aquel país.

En 1979 se fundó la *Standing Conference for the History of Education (I.S.C.H.E.)*, que ha facultado el acercamiento científico con los historiadores de todo el mundo a través de sus congresos celebrados anualmente y se han puesto de manifiesto los temas que preocupan actualmente, tales como el currículum, la alfabetización, etc. Cuenta con miembros de más de 22 países. Edita y distribuye, como medio informativo, un *Newsletter for the History of Education*. En 1991, se integró en la Sociedad Mundial de Historia en el transcurso de la celebración de un congreso que tuvo lugar en Madrid, hecho que ha subrayado las ventajas que citábamos.

La I.S.C.H.E. ha celebrado hasta ahora Congresos sobre los temas siguientes:

- I. "La formación de los docentes en Europa antes de 1914". Lovaina (Bélgica). 1979.

- II. "Innovaciones pedagógicas dentro del contexto histórico". Jablonna. (Varsovia-Polonia). 1980.

- III. "Las políticas educativas en sus contextos históricos: factores sociales, económicos, políticos, culturales". París (Francia). 1981.

- IV. "La Historia de la Educación preescolar y sus relaciones con la Historia de la Educación en general". Budapest (Hungría). 1982.

- V. "Ciencia, tecnología y educación". Oxford (Inglaterra). 1983.

- VI. "Educación e Ilustración". Wolfenbüttel (Alemania). 1984.

²⁷⁴ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*. (1982). nº 1, pp. 332-333.

²⁷⁵ *Ibidem*, nº 1. (1982), pp. 334-335. y nº 2. (1983), pp. 437-438.

²⁷⁶ *Ibidem*, nº 2. (1983), p. 441 y nº 3. (1984), pp. 338-339.

²⁷⁷ *Ibidem*, nº 2. (1983), pp. 441-442; nº 4. (1985), pp. 456-457.

- VII. "Educación superior y sociedad: perspectivas históricas". Salamanca (España). 1985.
- VIII. "Introducción, desarrollo y extensión de la escolarización obligatoria en un contexto histórico". Parma (Italia). 1986.
- IX. "Historia de las relaciones internacionales en educación". Pecs (Hungría). 1987.
- X. "Papel social y evolución de la profesión docente". Joensuu (Finlandia). 1988.
- XI. "Historia de la escuela elemental, profesorado y currículum". Oslo (Noruega). 1989.
- XII. "La Reforma educativa entre la Reforma y la Ilustración. Praga (República Checa). 1990.
- XIII. "Aspectos de la antigüedad en la Historia de la Educación". Zurich (Suiza). 1991.
- XIV. "Educación, actividades físicas y deportivas en una perspectiva histórica". Barcelona (España). 1992.

²⁷⁸ Ibidem, nº 3. (1994), pp. 340-341.

²⁷⁹ Ibidem, nº 4. (1985), p. 464.

²⁸⁰ Ibidem, nº 5. (1986), p. 577 y nº 7. (1988), pp. 330-331.

²⁸¹ Ibidem, nº 6. (1987), p. 469.

²⁸² Ibidem, nº 7. (1988) pp. 331-332 y nº 8. (1989), pp. 418-419.

²⁸³ Ibidem, nº 8. (1989), p. 424.

²⁸⁴ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*. nº 9. (1990), p. 408. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*. Sociedad Española de Historia de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Madrid: UNED, nº 17, p. 43.

²⁸⁵ ACTAS DEL XIV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA I.S.C.H.E. (1992): *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica*. Barcelona: Universidad. Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*, nº 9, (1990), pp. 410; Ibidem, nº 11, (1992) pp. 459-460. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 17, pp. 45-46. Ibidem, nº 18, pp. 36-37. Ibidem,

- XV. "Encuentros educativos entre pueblos y culturas. La experiencia colonial (siglos XVI al XX). Lisboa (Portugal). 1993.
- XVI. "Historia e Instrucción. Transferencias entre educación y cultura desde el siglo XVI". Amsterdam (Holanda). 1994.
- XVII. "Historia de las Ciencias de la Educación". Berlín (Alemania), septiembre de 1995.
- XVIII. "Escolarización de las sociedades en cambio. Perspectivas histórica y comparativa (1750-1996)". Cracovia (Polonia) agosto de 1996.

Están previstos la celebración del XIX Congreso el año 1997 en Dublín (Irlanda) sobre el tema "Religión y Educación. Desarrollos Históricos" y el XX el año 1998 en Lovaina (Bélgica) relativo a "El papel de lo emblemático en la educación de los jóvenes".

En septiembre de 1992 tuvo lugar en Bogotá (Colombia) la celebración del *I Congreso de Iberoamericano de docentes e investigadores en Historia de la Educación Latinoamericana*, organizado por un grupo de profesores de la *Universidad Pedagógica Nacional*, con sede en Bogotá, contando con la ayuda de un Comité Científico Internacional en el que estaban representados especialistas de casi todos los países latinoamericanos, así como de Portugal, Francia y España. El

nº 19, p. 33. Ibidem, nº 20, p. 25.

²⁸⁶ ACTAS DEL XV CONGRESO INTERNACIONAL. I.S.C.H.E. (1993): *Education Encounters Peoples and Cultures: The Colonial Experience (16th-20th Centuries)*. Lisbon: Fundação Calouste Gulbenkian. Instituto de Inovação Educacional. Fundação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Câmaras Municipais de Lisboa e de Oeiras. Porto Editora; *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*. nº 11, (1992) pp. 447-448. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN* nº 19, p. 33.

²⁸⁷ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN* nº 19, p. 33. Ibidem, nº 21, p. 34. Ibidem, nº 23, pp. 28-29.

²⁸⁸ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN* nº 25, pp. 34-35.

²⁸⁹ *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*. nº 10, (1991), pp. 475-477. Ibidem, nº 11, (1992) pp. 457-459. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN* nº 18, pp. 35-36. Ibidem, nº 21, pp. 28-29.

gran logro de este Congreso fue, entre otros, el de dar origen a una comunidad científica dedicada al estudio de la Historia de la Educación en América Latina.

Durante la celebración del *II Congreso de Historia de la Educación Latinoamericana* celebrado en Campinas (Brasil) en septiembre de 1994, tuvo lugar la constitución de la *Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana*, estableciéndose la Junta Directiva. Dicha Sociedad edita el *Boletín de Historia de la Educación Latinoamericana*. Entre sus proyectos se hallan la constitución de grupos de trabajo que desarrollen investigaciones temáticas y la realización bianual de los próximos Congresos previstos para 1996 en Caracas (Venezuela); 1998 en Santiago de Chile (Chile); 2000 en España y 2002 en México.

Recientemente se han constituido las *Sociedades de Historia de la Educación de Colombia y Argentina*, países en los cuales la investigación de nuestra disciplina ha alcanzado un importante desarrollo en la última década. La Sociedad Española de Historia de la Educación, en la última Asamblea General celebrada el 11 de diciembre de 1995, expresó su satisfacción y felicitación por estas iniciativas, y está abierta a establecer lazos de colaboración con estas nuevas asociaciones.

La *Sociedad Colombiana de Historia de la Educación* se constituyó y aprobó sus estatutos en agosto de 1995, siendo sus fundadores profesores de las Universidades Distrital, Pedagógica Nacional, de los Andes, Nacional del Valle y de Antioquia. La sede de la misma es la Universidad Pedagógica Nacional de Santafé de Bogotá (Colombia).

La *Sociedad Argentina de Historia de la Educación* se fundó en noviembre de 1995, durante la celebración de un taller de trabajo que reunió en la Universidad de Buenos Aires a más de 50 profesores del área. Esta iniciativa ha venido gestándose a lo largo de una serie de Encuentros Nacionales de Historia de la Educación, que se han celebrado anualmente en distintas ciudades argentinas, habiéndose celebrado la última de estas reuniones en el año 1994. La sede de esta Sociedad es la Universidad Nacional de Luján, Departamento de Educación en Luján (Argentina).

²⁹⁰ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 23, pp. 30-31.

²⁹¹ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 24, p. 40.

²⁹² *Ibidem*, p. 31.

²⁹³ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 25, pp. 13-14.

En noviembre de 1994 tuvo lugar en la ciudad de Puebla (México) el V *Encuentro Nacional de Historia de la Educación* (primero Internacional). Su principal tarea fue convocar a estudiosos y estudiantes de diferentes disciplinas e instituciones interesados por el estudio de la dimensión histórica de la educación en torno a nuevos temas, problemas y enfoques de dicho campo. Una de las conclusiones más fructíferas del encuentro, fue la de fortalecer las redes de estudiosos de Historia de la Educación con el objeto de favorecer el intercambio de informaciones sobre los avances y logros en este campo, tanto de América como de Europa.

²⁹⁴ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*, n^os. 14-15 (1995-96), p. 645.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA CAPÍTULO II

- ABBAGNANO, N. y VISALBERGUI, A. (1986): *Historia de la Pedagogía*. México: F.C.E.
- AGAZZI, A. (1977): *Historia de la Filosofía y de la Pedagogía*. Alcoy: Marfil.
- ANTÓN MATAS, I. (1950): *La primera Escuela Normal de Maestros del Estado Español. La evolución histórica de la educación en los tiempos modernos*. Madrid: C.S.I.C.
- ATKINSON, C. y otros. (1966): *Historia de la Educación*. Madrid: Martínez Roca.
- BALLARÍN DOMINGO, P. (1994): "La educación contemporánea de las mujeres" en GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E.
- BENSO CALVO, M^a C. (1982): "Notas para un planteamiento actual de la Historia" en *Revista Española de Pedagogía*, año XI, n^o 157, pp. 119-127.
- BLANCO SÁNCHEZ, R. (1907): *Bibliografía Pedagógica de obras escritas en castellano y traducidas a este idioma*. Madrid: Tipografía de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos.
- BOWEN, J. (1992): *Historia de la Educación occidental*. Barcelona: Herder, 3 Tomos.
- BRAUDEL, F. (1974): *La Historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.
- CAPLAT, G. (1978): "Le service d'Histoire de l'Education: Histoire et missions" en *Histoire de l'Education*, n^o 1, pp. 3-11.
- CIEZA GARCÍA, J.A. (1986): "Historia de las mentalidades e Historia de la Educación. Una nueva perspectiva metodológica de investigación" en *Ciencias de la Educación*, n^o 127, pp. 303-313.
- COLEMAN, J.S. (Ed.) (1965): *Educational and political development*. Princeton: University Press.
- COLL MARTÍN, S. y CARMONA PIDAL, J.A. (1992-93): "Guía de fuentes cuantitativas para la Historia Contemporánea de España. Sociedad y Política", *Studia Histórica. Historia Contemporánea*. Vol. X-XI, pp. 183-206.
- CHERVEL, A. (1991): "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación" en *Revista de Educación* n^o 295, pp. 59-112.

- DELGADO CRIADO, B. (Coordinador) (1992): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la Hispania antigua y medieval*. Madrid: Fundación Santa María. Ediciones SM y Ediciones Morata, S.A. Volumen I.
- DOMENECH, J.M. (1981): "La Historia de la Educación: su aparición como disciplina académica y sus precedentes" en *Las Ciencias de la Educación a examen*. Anuario 1. Barcelona: Universidad Autónoma, pp. 157-168.
- ENGLUND, T. (1991): "Replanteamiento de la Historia del Currículum: hacia una nueva orientación teórica" en *Revista de Educación* nº 295, pp. 113-132.
- ESCOLANO BENTITO, A. (1983): "Historia de la escolarización e Historia Social" en *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*. *Actas del II Coloquio de Historia de la Educación*. Valencia: Universidad, pp. 979-999.
- ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Presente, pasado y futuro de la Historia de la Educación" en *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea*. *ACTAS DEL II Coloquio de Historia de la Educación*. Valencia: Universidad, pp. 999-1039.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1982): *La Educación comparada. Fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA HOZ, V. (1983): "Historia de la Educación", *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Diagonal/Santillana, vol. I, pp. 478-479.
- GOODSON, I.F. (1991): "La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la Historia del currículum" en *Revista de Educación* nº 295, pp. 7-37.
- GUEREÑA, J.L. (1988): "La estadística escolar en el siglo XIX" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*. nº 7, pp. 137-147.
- GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E.
- LEÓN, A. (1985): *La Historia de la Educación en la actualidad*. París: Unesco.
- MARTÍNEZ NAVARRO, A. (1982): "Algunas posibilidades de aplicación de la demografía histórica a la Historia de la Educación" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, nº 1. Salamanca, pp. 193-218.
- MARROU, H. (1976): *Historia de la educación en la antigüedad*. Buenos Aires: Eudeba.
- MIALARET, G. y VIAL, J. (1981): *La Historia Mundial de la Educación*. París: P.U.F. 3 Tomos.
- MORANDO, D. (1972): *Pedagogía, historia crítica de las corrientes pedagógicas que han forjado el desarrollo de la educación*. Barcelona: Miracle.
- NASH, M. (1982): "Desde la indivisibilidad a la presencia de la mujer en la

- historia. Corrientes historiográficas y marcos conceptuales de la Nueva Historia de la mujeres". *Nuevas perspectivas sobre las mujeres. Actas de las Primeras Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*. Madrid: Universidad Autónoma. Vol. I, pp. 18-37.
- PANIAGUA, J. y SAN MARTÍN, Á. (Eds.) (1989): *Diez años de educación en España (1978-1988)*. Valencia: Diputación Provincial.
- PEREYRA, M. (1981): "La Historia de la Educación en la formación de los educadores. Orígenes y evolución de una disciplina escolar" en *Témpora*, nº 2, pp. 57-72.
- PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1980): *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor.
- PUELLES BENÍTEZ, M. de. (1987): *Política y administración educativa*. Madrid: U.N.E.D.
- REINHARD, M. (1968): "Historia local y nacional" en *La enseñanza de la Historia y sus problemas*. Buenos Aires: Ed. Ruy Díaz, pp. 111-130.
- SANVICENS MARFULL, A. (1984): *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona: Barcanova.
- TANK ESTRADA, D. (1976): "Historia social de la educación, un campo por explorar" en *Revista del Centro de Estructuras educativas*. México, 6, 2, 42.
- THENORTH, H. (1991): "Contenido y continente de la Historia Social de la Educación. Lo que nos enseña la investigación histórica reciente acerca del sistema educativo alemán" en *Revista de Educación*, nº 295, pp. 133-185.
- VV.AA. (1980): *Hacer la Historia*. Barcelona: Laia.
- VV.AA. (1984): *La historiografía en Occidente desde 1945*. Pamplona: Eunsa.
- VV.AA. (1995): *Política y Educación*. Actas del V Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación. Sitges (Barcelona): Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social.
- VILAR, P. (1968): *La noción de estructura en Historia*. Buenos Aires: Paidós.
- VIÑAO FRAGO, A. (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea*. Madrid: Siglo XXI.
- VOVELLE, M. (1985): *Ideologías y mentalidades*. Barcelona: Ariel.
- VROEDE, M. de (1980): "Tendances actuelles en Historie de l'Education" en *Full informatiu de la Coordinadora de les Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, nº 1, pp. 7-23.

III. LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA

III.1. La evolución de la historiografía

La aparición de textos histórico-educativos en nuestro país fue tardía. Los cultivadores de este género fueron, más que historiadores, pedagogos o filósofos de la Educación, lo que determinó su orientación filosófica.

En España, al igual que en otros países, como ya hemos citado, el impulso para escribir sobre Historia de la Educación viene influido por la idea de nacionalismo y, por citar algún ejemplo, Manuel Benito Aguirre en su libro *Bosquejo histórico-filosófico del estado de la educación Primaria en España* aparecido en 1841, explica haberlo escrito: "animado de su patriotismo y profundamente herido por la manera poco generosa con que varios escritores extranjeros suelen hablar del estado de nuestra civilización"²⁹⁵.

El estudio conjunto de Escolano, García, y Pineda Arroyo (1980)²⁹⁶ así como el de Esteban Mateo (1983)²⁹⁷ y otro de Pineda Arroyo (1987)²⁹⁸, ponen de manifiesto la panorámica de la investigación histórico-pedagógica en España, sus temas e incluso la cuantificación de los trabajos, los cuales señalan el desenvolvimiento de esta ciencia en el contexto total de los trabajos educativos.

El profesor Esteban Mateo²⁹⁹ presenta la consideración de datos muy interesantes para valorar la Historia de la Educación en nuestro país a través de las

²⁹⁵ BOLETÍN OFICIAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, nº 9 (30 de junio de 1841), p. 414.

²⁹⁶ ESCOLANO BENITO, A, GARCÍA, J. y PINEDA ARROYO, J.M. (1980): *La investigación pedagógica universitaria. Estudio histórico-documental (1940-1976)*. Salamanca: ICE-Universidad.

²⁹⁷ ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Presente, pasado..." Ob. cit., pp. 1011 y ss.

²⁹⁸ PINEDA ARROYO, J.M. (1986): "Historia de la Educación. Estudio bibliométrico de las publicaciones periódicas en España (1949-1976)", *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, nº 5, (1986) pp. 423-431.

²⁹⁹ ESTEBAN MATEO, L. (1983): "Presente, pasado..." Ob. cit., pp. 1011 y ss. En este mismo trabajo, en las páginas 1026 y 1034 presenta unos cuadros muy clarificadores en los que recoge las obras escritas

publicaciones desde 1877 hasta nuestros días, distinguiendo dos períodos diferenciados con respecto a publicaciones: a) de 1877 a 1936 y b) de 1940 a 1981.

a) Período de 1877 a 1936.

En el último tercio del siglo XIX hubo varios autores que dedicaron todo su esfuerzo a la elaboración de la Historia de la Instrucción pública y de la enseñanza, entre los que podemos citar a Carderera, que publicó a mediados del siglo pasado su *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*, en 4 vols.; Gil de Zárate, quién en 1855 escribió una obra, recogida en 3 volúmenes, titulada *De la Instrucción Pública en España*; Sánchez de la Campa: *Historia filosófica de la Instrucción Pública en España desde sus primitivos comienzos hasta el día*, que vio la luz en 1871; La Fuente escribió en 1873 un artículo titulado "*Historia de la Instrucción Pública en España y Portugal*" y varios años después recogió en 4 volúmenes la

sobre *Historia de la enseñanza y de la Instrucción Pública en España, Historia de la Pedagogía*, escritas y traducidas al castellano, así como un cómputo total de libros y artículos aparecidos sobre estas temáticas entre los años 1877 y 1981.

³⁰⁰ CARDERERA, M. (1854-1858): *Diccionario de Educación y Métodos de Enseñanza*. Madrid: Imp. de R. Campuzano, 4 vols.

³⁰¹ GIL DE ZÁRATE, A. (1855): *De la Instrucción Pública en España*. Madrid: Imp. del Colegio de Sordomudos, 3 vols.

³⁰² SÁNCHEZ DE LA CAMPA, J.M. (1871): *Historia filosófica de la Instrucción Pública en España desde sus primitivos comienzos hasta el día*. Burgos: Imp. Arnáiz.

³⁰³ FUENTE, V. de la. (1873): "Historia de la Instrucción Pública en España y Portugal" en *Revista de la Universidad de Madrid*, nº 2, pp. 185-201 y en el nº 4, pp. 465-479.

Historia de las Universidades, Colegios y demás establecimientos de enseñanza en España y Cossío, con su escrito titulado *La enseñanza primaria en España*.

La publicación de Cossío responde a la preocupación que tuvo el Museo Pedagógico Nacional desde su fundación en 1882 por los temas histórico-educativos. Igualmente el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, editado desde 1877, publicó diversas monografías sobre problemática histórica.

En estas fechas son traducidos algunos manuales de Historia de la Pedagogía como son los de Paroz, (*Historia Universal de la Pedagogía*) aparecido en Francia en 1887, Hailman (*Historia de la Pedagogía* (1844) y Compayre: (*Historia de la Pedagogía* (1896).

³⁰⁴ FUENTE, V. de la. (1884-1889): *Historia de las Universidades, Colegios...* Ob. cit.

³⁰⁵ COSSIO, M.B. (1894): *La enseñanza primaria en España*. Madrid: Fortanet.

³⁰⁶ Cfr. GARCÍA DEL DUJO, Á. (1985): *Museo Pedagógico Nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico*. Salamanca: Universidad.

³⁰⁷ ESCOLANO BENITO, A. (1993): "La investigación en Historia de la Educación en España: Tradiciones y nuevas tendencias" en NÓVOA, A. e RUIZ BERRIO, J. (eds). (1993): *Historia da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 65-83.

³⁰⁸ PAROZ, J. (1878): *Historia Universal de la Pedagogía*. Valencia: P. Solís.

³⁰⁹ HAILMAN, W.N. (1894): *Historia de la Pedagogía*. Madrid: La España Moderna.

³¹⁰ COMPAYRE, G. (1891): "Historia de la Pedagogía" en *Tratado completo de Instrucción*. Valencia: Imp. Ortega.

Aguilar Claramunt será el primero que redacta en 1891, un esbozo de Historia de la Educación en castellano, titulada *Tratado completo de instrucción. Historia y crítica pedagógica*.

Como manuales de Historia de la Educación podemos mencionar, a Eugenio García Barbarín quien, con su *Historia de la Pedagogía española*, tiene el mérito de haber sido primero de ellos aunque contenga errores y lagunas. Farga que, en su *Compendio de Historia de la Pedagogía*, dedica una parte de su obra a España; M. Casas Sánchez: *Elementos de Historia de la Pedagogía. Segunda parte: Pedagogía española*, Pedro Díaz Muñoz: *Historia de la Pedagogía española* o Galo Recuero, con su obra titulada también *Historia de la Pedagogía española*.

Comienzan, igualmente, las publicaciones de algunas revistas entre las que destaca la *Revista de Pedagogía* aparecida en 1922 y que hasta 1936 fue dirigida por Lorenzo Luzuriaga, autor que escribió, igualmente, varias obras sobre temas históricos.

³¹¹ AGUILAR Y CLARAMUNT, S. (1891): *Tratado completo de instrucción. Historia y crítica pedagógica*. Valencia: Imprenta de J. Ortega.

³¹² GARCÍA BARBARÍN, E. (1903): *Historia de la Pedagogía española*. Madrid: Librería de Perlado, Páez y Cía.

³¹³ FARGA, L.M. (1903): *Compendio de Historia de la Pedagogía*. Barcelona: Penella y Bosch.

³¹⁴ CASAS SÁNCHEZ, M. (1909): *Elementos de Historia de la Pedagogía. Segunda parte: Pedagogía española*. Zaragoza: Imprenta y Librería de Pedro Garra.

³¹⁵ DÍAZ MUÑOZ, P. (1909): *Historia de la Pedagogía española*. Valladolid: Imprenta y Librería de A. Martín Sánchez.

³¹⁶ RECUERO GARCÍA, G. (1912): *Historia de la Pedagogía española*. Valencia: Establecimiento Tipográfico La Gutenberg.

³¹⁷ De LUZURIAGA podemos destacar la aparecida en 1916: *Documentos para la Historia Escolar de España*. Tomos I y II. Madrid: Junta para la ampliación de estudios de investigaciones científicas.

Rufino Blanco y Sánchez, editó entre 1907 y 1912 una obra fundamental para la historia posterior. Nos referimos a la *Bibliografía Pedagógica de obras escritas en castellano o traducidas a este idioma*.

En años posteriores van apareciendo las obras de Godofredo Escribano, titulada: *Historia General de la Pedagogía y en especial de la Pedagogía española*, Pertusa y Gil: *Historia de la Pedagogía* y Ballester: *Historia de la Pedagogía*, entre otras.

³¹⁸ BLANCO Y SÁNCHEZ, R. (1907): *Bibliografía Pedagógica de obras escritas en castellano y traducidas a este idioma*. Madrid: Tipografía de la Revista de Archivos Bibliotecas y Museos.

³¹⁹ ESCRIBANO HERNÁNDEZ, G. (1921): *Historia General de la Pedagogía y en especial de la Pedagogía española*. Madrid: Perlado Páez y Cía.

³²⁰ PERTUSA Y PÉRIZ, V. y GIL MUÑIZ, A. (1922): *Historia de la Pedagogía*. Málaga: La Española.

³²¹ BALLESTER GOZALVO, J. (1931): *Historia de la Pedagogía*. Madrid: Rius.

b) Años 1940-1981.

En los años siguientes fueron reeditadas las obras de Barbarín y Escribano y aparecieron las de Solana: *Compendio de Historia de la Pedagogía*, Herrera Oría: *Historia de la Educación española desde el Renacimiento* o Málaga García: *Educación y su Historia*.

Las publicaciones de Historia de la Educación descendieron bastante en número en esta época, siendo un período en el que abundan las traducciones.

En el año 1960 aparece el libro de M^a Ángeles Galino: *Historia de la Educación. Edades Antigua y Media*, un manual con categoría científica internacional considerado como tal por sus fuentes, estructura y pautas didácticas. Posteriormente han aparecido varias reediciones del mismo. El citado texto supone un profundo cambio en la forma de historiar, ya que la profesora Galino auna las perspectivas culturales y sociológicas y analiza los fenómenos educativos con rigor y objetividad, con lo que marcó innovadoras pautas de estudio.

A la obra de la profesora Gutiérrez Zuluaga, denominada igualmente *Historia de la Educación* se le pueden aplicar los mismos criterios que a la anteriormente citada.

Igualmente son dignos de mención los manuales de Montilla: *La Educación y su Historia*; Sandín Cornejo: *Ciencias de la Educación*; Moreno: *Historia de la*

³²² SOLANA, A. (1940): *Compendio de Historia de la Pedagogía*. Madrid: Escuela Española.

³²³ HERRERA ORIA, E. (1942): *Historia de la Educación española desde el Renacimiento*. Madrid: Veritas.

³²⁴ MÁLAGA GARCÍA, E. (1955): *Educación y su Historia*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.

³²⁵ ESCOLANO BENITO, A. (1984): "Introducción" en *Historia de la...* Ob. cit.

³²⁶ GALINO CARRILLO, M^a A. (1960): *Historia de la Educación. Edades Antigua y Media*. Madrid: Gredos.

³²⁷ GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. (1968): *Historia de la Educación*. Madrid: Iter.

³²⁸ MONTILLA, F. (1952): *La educación y su historia*. Madrid: Imprenta Casa Martín.

³²⁹ SANDÍN CORNEJO, C. (1967): *Ciencias de la Educación*. Alcoy: Marfil.

Educación; Vico Monteoliva: *Escritos sobre Educación* o Capitán Díaz, con sus obras: *Historia de la Educación. Edades Antigua y Media*; *Historia del pensamiento pedagógico en Europa*, en dos tomos y la última aparecida que se titula: *Historia de la Educación en España*, también en dos tomos, las de Ministerio de Educación y Ciencia, las de Lozano Seijas, o la última obra sobre Historia de la Educación dirigida por Delgado Criado: *Historia de la Educación en España y América*, en tres

³³⁰ MORENO, J.M. y otros (1971). *Historia de la Educación*. Madrid: Paraninfo. 2ª ed.

³³¹ VICO MONTEOLIVA, M. y otros (1985): *Escritos sobre educación*. Málaga: Universidad.

³³² CAPITÁN DÍAZ, A. (1980): *Historia de la Educación. Edades Antigua y Media*. Granada: Universidad.

³³³ CAPITÁN DÍAZ, A. (1984): *Historia del pensamiento pedagógico en Europa.I. (Desde sus orígenes al precientifismo pedagógico de J.F. Herbart)*. Madrid: Dykinson. CAPITÁN DÍAZ, A. (1986): *Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Tomo II. Pedagogía Contemporánea*. Madrid: Dykinson.

³³⁴ CAPITÁN DÍAZ, A. (1991): *Historia de la educación en España.I. De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública (1921)*. Madrid: Dikinson; CAPITÁN DÍAZ, A. (1994): *Historia de la educación en España. II. Pedagogía contemporánea*. Madrid: Dikinson.

³³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1985): *Historia de la Educación en España. I: Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Madrid: M.E.C.; MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1985): *Historia de la Educación en España. II: De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: M.E.C.; MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1982): *Historia de la Educación en España. III: De la Restauración a la II República*. Madrid: M.E.C.; MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1991): *Historia de la Educación en España. IV. La educación durante la segunda República y la guerra civil (1931-1939)*. Madrid: M.E.C.; y MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1990): *Historia de la Educación en España. V. Nacional-catolicismo y la educación en la España de la postguerra*. Madrid: M.E.C.

³³⁶ LOZANO SEIJAS, C. (1980): *La escolarización. Historia de la enseñanza*. Barcelona: Montesinos; (1980): *La educación republicana (1931-1939)*. Barcelona: Universidad, Departamento de Pedagogía Comparada y (1994): *La educación en los siglos XIX y XX*. Madrid: Síntesis.

tomos, así como muchas obras dedicadas a temas puntuales, como la I.L.E., la reforma de las Universidades en el siglo XVIII, o la obra reciente de Esteban Mateo etc.

A partir de 1982 ha habido un aumento creciente en la publicación de obras sobre temas histórico-educativos, que se recogen en las secuencias bibliográficas de las distintas revistas especializadas y en el libro recientemente publicado de J.L. Guereña; J. Ruiz Berrio, y A. Tiana Ferrer, (1994): *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*.

³³⁷ DELGADO, B. (Coordinador) (1992): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la Hispania antigua y medieval*. Madrid: Fundación Santa María. Ediciones SM y Ediciones Morata, S.A. Volumen I.; DELGADO, B. (Coordinador) (1993): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la España moderna*. Madrid: Fundación Santa María. Ediciones SM y Ediciones Morata, S.A. Volumen II; y DELGADO, B. (Coordinador) (1994): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Madrid: Fundación Santa María. Ediciones SM y Ediciones Morata, S.A. Volumen III.

³³⁸ CACHO VIU, A. (1962): *La Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Rialp. GÓMEZ MOLLEDA, M^a D. (1981): *Los reformadores de la España contemporánea*. Madrid: CSIC.; JIMÉNEZ LANDI, A. (1973): *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente*. Madrid: Taurus.; JIMÉNEZ LANDI, A. (1987): *La Institución Libre de Enseñanza, II*. Madrid: Taurus.

³³⁹ ÁLVAREZ MORALES, A. (1971): *La Ilustración y la reforma de la Universidad en España en el siglo XVIII*. Madrid: Escuela Nacional de Administración Pública.

³⁴⁰ ESTEBAN MATEO, L. y LÓPEZ MARTÍN, R. (1994): *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Valencia: Tirant lo blanch.

³⁴¹ Cfr. GUEREÑA, J.L.; RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: M.E.C.- C.I.D.E.

III.2. Renovación de las líneas de investigación. Nuevos enfoques historiográficos

Los primeros trabajos de investigación de Pedagogía se comenzaron a partir de 1941, fecha en que se creó el Instituto *San José de Calasanz* dependiente del *Consejo Superior de Investigaciones Científicas*. Dos años más tarde, en 1943, se empezó a publicar la *Revista Española de Pedagogía*. El citado Instituto desapareció en 1984 conservándose la biblioteca que contiene numerosos e importantes fondos bibliográficos procedentes del Museo Pedagógico.

En cuanto al número de publicaciones de la materia Historia de la Educación, el profesor Esteban hace un estudio distinguiendo dos períodos, dividido a su vez en décadas: a) de 1877 a 1936 y b) de 1940 a 1981.

Cuantitativamente, indica que entre el año 1877 y 1897, se editan 130 obras histórico-educativas; de 1898 a 1918, el número de trabajos es de 459. Entre los años 1919 a 1939 ven la luz 414 libros sobre Historia de la Educación.

De 1940 a 1981, manifiesta que los años comprendidos entre 1940 y 1960 es la más pobre en producción: sólo aparecen 30 obras. De 1961 a 1981 se suma un total de 217 estudios.

El profesor Escolano Benito señala que después de la guerra civil la investigación educativa sufrió una profunda regresión que afectó a las publicaciones, pese a que a partir de 1941 se fueron formando círculos histórico-pedagógicos alrededor de los Departamentos de Historia de la Educación constituidos en varias universidades Españolas (Madrid, 1943; Barcelona, 1955; Pontificia de Salamanca 1959 y Valencia, 1965) y de la Sección de investigación abierta en el Instituto de

³⁴² GARCÍA DEL DUJO, Á. (1985): *Museo Pedagógico...* Ob. cit., p. 78.

³⁴³ ESTEBAN MATEO, L. (1983): *"Presente, pasado..."* Ob. cit., pp. 1013-1019. Distingue entre "Obras generales", "Estudios sobre autores", "Estudios sobre organización" y "Estudio de conjunto" y "Estudios histórico-comparativos".

³⁴⁴ ESCOLANO BENITO, A. (1993): "La investigación en Historia de la Educación..." Ob. cit. pp. 67-69.

Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, creado en 1941 para sustituir al Museo Pedagógico Nacional.

Con respecto al campo de la investigación, entre 1940 y 1976 son leídos en los distintos Departamentos universitarios 872 trabajos entre tesis de licenciatura y Tesis de Doctorado, según el cómputo que hace Escolano, cifra realmente importante, produciéndose además una clara transformación de los estudios hacia enfoques más modernos que se concretan en un claro cambio metodológico a partir del ya citado año 1960.

En nuestro país la Historia local ha tenido un claro avance desde que en Cataluña fueran impulsados desde la "Asamblea Intercomarcal d'Estudiosos del Penedés i Conca d'Odena". En Palma de Mallorca se han celebrado "Jornades d'Estudis Històrics Locals" e, igualmente, en algunas comarcas valencianas como la que tuvo lugar en 1980 sobre la Historia de la Ribera del Xúquer y en otras muchas comunidades autónomas españolas, cada una procurando sacar a la luz las Historias de pedagogos o instituciones que, de alguna manera fueron o son relevantes y que han ayudado al desarrollo de la propia identidad.

La tendencia regionalista y localista en España es apreciable fácilmente con tan sólo repasar las temáticas que ofrecemos en las páginas siguientes de los distintos cursos, seminarios, jornadas, simposium, etc., llevados a efecto en nuestro país durante los últimos años contribuyendo a ella las circunstancias políticas de la estructuración del Estado español en Comunidades Autónomas. En estos momentos se está intentando coordinar el enfoque de los estudios locales o regionales con otro más amplio que permitan hacer comparaciones tanto internas como externas.

La temática de la mayoría de los trabajos se congregan en torno a la época contemporánea, siendo el siglo XVIII, o más concretamente la Ilustración, el período más estudiado, sin dejar de lado otros ciclos, como pueden ser la Restauración, la República o el franquismo. Éste último, quizá por su cercanía temporal y, por tanto,

³⁴⁵ ESCOLANO BENITO, A.; GARCÍA CARRASCO, J. y PINEDA ARROYO, J.M. (1980): *La investigación pedagógica universitaria en España...* Ob. cit., p. 68.

³⁴⁶ *Ibidem*, pp. 25 y ss.

³⁴⁷ RUIZ BERRIO, J. (1994): "La escuela pública" en GUEREÑA, J.L.; RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *La Historia de la Educación...* Ob. cit., pp. 90-96.

la falta de objetividad que podría darse en muchos de los estudios, es la parcela histórica menos desarrollada.

La Revista Interuniversitaria Historia de la Educación, publica la relación de memorias de Licenciatura y Tesis Doctorales de Historia de la Educación defendidas en las diferentes universidades españolas. Solà Gussinyer publicó en 1981 una panorámica sobre la historiografía educativa en España y el pasado año 1994, ha sido editado, como ya hemos indicado en líneas anteriores, un trabajo de los profesores Guereña, Ruiz Berrio y Tiana Ferrer, en el que se recogen la mayoría de las publicaciones de los últimos diez años que, aunque no se trata de una relación exhaustiva, sí es significativa en cuanto a tendencias temáticas: La Educación de la Mujer, Historia de la Formación Profesional, Historia de la Educación en distintas ciudades españolas, Historia de la formación del Profesorado, la Educación no formal, las aportaciones educativas de distintas Corporaciones, entre las que destacan las Reales Sociedades Económicas de Amigos del País de las distintas

³⁴⁸ En el nº 1 de la citada revista, aparecido en 1982, se incluyó una "Relación de tesis de doctorado de Historia de la Educación presentadas en las universidades españolas entre 1940 y 1976" (pp. 294-296) y "Memorias de licenciatura leídas en los Departamentos de Historia de la Educación de las universidades españolas en el período 1977-1981" (pp. 296-301). En los números siguientes han ido apareciendo las defendidas en cada curso académico.

³⁴⁹ SOLÀ GUSSINYER, P. (1981): "Essai de bibliographie critique de l'Histoire de l'éducation en Espagne (Périodes moderne et contemporaine)" en *Paedagogica Histórica*, vol. XXI/1, pp. 137-156.

³⁵⁰ El VI Coloquio de Historia de la Educación celebrado en Santiago de Compostela en 1990, estuvo dedicado a la educación de la mujer en España durante los años 1868-1975.

provincias de España y la Institución Libre de Enseñanza, Política Educativa, etc.. Podemos citar igualmente la investigación sobre la Utopía Educativa así como la Educación Ambiental, los Útiles de Enseñanza, Manuales Escolares, etc.

La investigación sobre los manuales escolares no universitarios, dentro del período 1808-1990, es llevada a cabo por el Proyecto MANES, impulsada por el Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (U.N.E.D.) desde 1992. Dicho trabajo es llevado a efecto de manera interdisciplinaria e interuniversitaria, participando en el mismo las universidades de Valladolid, Murcia y Complutense de Madrid. En calidad de asociados, las de Sevilla, Islas Baleares así como el CIREMIA de la Universidad de Tours (Francia), la UNAM de México y la Universidad de Antioquia (Colombia).

El objetivo primordial es el estudio de los manuales escolares publicados en España y Latinoamérica en la fechas citadas. Este trabajo tiene como antecedente el

³⁵¹ Cfr. CABALLERO CORTÉS, A. (1986): "La Sociedad Económica de Amigos del País de Málaga. Estudio histórico-educativo (1906-1926)" en *Historia de la educación*, nº 5, pp. 339-350; CALDERÓN ESPAÑA, M^a C. y MONTERO PEDRERA, A. M^a. (1988): "La Ilustración en Puerto Rico: labor educativa de la Sociedad Económica de Amigos del País" en *Relaciones educativas entre España y América. V Coloquio de Historia de la Educación*. Universidad de Sevilla, Sevilla. pp. 82-91.

³⁵² Cfr. ESTEBAN MATEO, L. (1977): *La Institución Libre de Enseñanza en Valencia*. Valencia: Anúbar; DELGADO CRIADO, B. (1987): "La Institución Libre de Enseñanza y Cataluña" en RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. y NEGRÍN FAJARDO, O. (1987) (Eds.): *Un educador para un pueblo: Manuel Bartolomé Cossío y la renovación pedagógica institucionista*. Madrid: UNED, pp. 287-300.

³⁵³ GUEREÑA, J.L.; RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España contemporánea...* Ob. cit., pp. 287-390.

³⁵⁴ VICO MONTEOLIVA, M.; CALATAYUD, R. y RUBIO, J. (1982): *Utopía y educación*. Valencia: Rubio Esteban; SEVILLA MERINO, D. (1985): *Utopía y educación en Charles Fourier*. Valencia: Promolibro; VICO MONTEOLIVA, M. (1988): "Utopía, Educación e Ilustración en España" en *Revista de Educación*. Número Extraordinario, pp. 479-511; VICO MONTEOLIVA, M. (1992): *Educación y Utopía: de los pensadores ilustrados a los reformadores americanos*. Málaga: Universidad.

proyecto EMMANUELLE, que comenzó a funcionar hace aproximadamente diez años en el *Service d'Histoire de l'Éducation del Institut Nationale de Recherche Pédagogique* de París, con el que la UNED firmó un convenio en 1992 con el propósito de trabajar en esa misma línea con idéntico soporte informático.

Los trabajos sobre Historia de la Educación son abundantes en todas las universidades españolas, pudiendo comprobarse por las noticias de los distintos Boletines de Historia de la Educación, donde aparecen reflejadas, tanto las publicaciones de libros, artículos en revistas o tesis doctorales defendidas. En el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Sevilla, funcionan dos grupos de investigación histórica, subvencionados por la Junta de Andalucía, denominados: *Historia Social de la Universidad de Sevilla (1845-1970)* y *Recuperación del patrimonio histórico-educativo sevillano, siglos XVIII, XIX y XX*, de los cuales han surgido varias publicaciones.

La revista *Cuestiones Pedagógicas*, editada por el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Sevilla, emplea una parte importante de sus páginas a la temática histórico-educativa.

³⁵⁵ BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, nº 22, p. 34.

³⁵⁶ Ibidem, nº 17.

³⁵⁷ Citaremos únicamente algunos ejemplos de libros o capítulos: Cfr. CALDERÓN ESPAÑA, M^a C. (1993): *La Real Sociedad Económica Sevillana de Amigos del País: su proyección educativa (1775-1900)*. Sevilla. Universidad; ÁVILA FERNÁNDEZ, A., HUERTA MARTÍNEZ, Á. y otros. (1995): *La formación de maestros de primeras letras en Sevilla y Cuba durante el siglo XIX*. Sevilla: I.C.E. de la Universidad de Sevilla-G.I.P.E.S. (Grupo de Investigación: Recuperación del patrimonio histórico-educativo sevillano); CALDERÓN ESPAÑA, M^a C. (1996): *Bibliografía pedagógica del siglo XIX: Estudio sobre obras localizadas en las bibliotecas de Sevilla*. Sevilla: Aula Magna/ G.I.P.E.S. (Grupo de investigación: Recuperación del patrimonio histórico-educativo sevillano); GÓMEZ GARCÍA, M^a N. (1993) (Coord.) en *Universidad y poder. Problemas históricos*. Sevilla. GIHUS.

³⁵⁸ Cfr. *CUESTIONES PEDAGÓGICAS*: Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Sevilla.

III.3. La Historia de la Educación en el currículum académico

La Historia de la Pedagogía, como asignatura, está unida en nuestro país a la Historia de las Escuelas de Formación de los Maestros, llamadas también hasta 1945 Escuelas Normales. Los primeros años de funcionamiento de las mismas fueron azarosos siendo objeto de muchos cambios legales.

En 1898 el Ministro de Fomento Germán Gamazo, reformó los estudios de Magisterio estableciendo un curso superior para la obtención del título de maestro normal y en esta renovación fue incluida por primera vez la Historia de la Pedagogía como asignatura quedando incorporada a los planes de estudio de las Escuelas de Magisterio.

Álvaro de Figueroa, conde de Romanones, Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, en el Decreto del 1 de agosto de 1901 por el que se refundieron los

³⁵⁹ El fundador de las Escuelas de Formación de Maestros o Escuelas Normales fue Pablo Montesino. La primera que funcionó en España fue en Madrid creada por la *Ley autorizando al Gobierno para plantear provisionalmente el Plan de Instrucción de Instrucción Primaria de 21 de julio de 1838*. Cfr. ÁVILA FERNÁNDEZ, A. (1986): *Historia de la Escuela Normal de Maestros de Sevilla en la segunda mitad del siglo XIX*. Tomo I. Sevilla: Alfar, pp. 13-24; Cfr. RUIZ BERRIO, J. (1979): "Antecedentes históricos de las actuales Secciones de Pedagogía" en *Studia Paedagógica*, nºs. 3-4, pp. 187-205.

³⁶⁰ Al ser fundadas estas escuelas se denominaron *Escuelas Normales o Seminarios de Maestros* como lugar seminal donde debían madurar los futuros maestros. Cfr. *Gaceta de Madrid*: Reglamento de 31 de mayo de 1837. Art. 1º, especifica que las Escuelas Normales se compondrán de un *Seminario para los que aspiren a ser maestros* y una escuela de niños para la enseñanza práctica de aquellos. Cfr. ESCOLANO BENITO, A. (1982): "Las Escuelas Normales. Siglo y medio de perspectiva histórica" en *Revista de Educación*, nº 269, pp. 55-76.

³⁶¹ Cfr. GUZMÁN GÓMEZ-LANZAS, M. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales. Historia de la formación del magisterio básico*. Barcelona: PPU.

³⁶² R.D. de 23-IX-1898. Artículo 29. Se habla en él de la importancia que deben tener la Historia de la Pedagogía dentro de los estudios de Historia de la Educación.

³⁶³ El 18 de abril de 1900, unos meses antes de la reforma de la que damos cuenta, fue suprimido el

Institutos de Segunda Enseñanza y los estudios de Magisterio, distinguía dos tipos de maestros: elementales y superiores, apareciendo la *Historia de la Pedagogía* en el Plan de estudios de las escuelas superiores.

Por Real Decreto de 24 de septiembre de 1903, se devolvió otra vez la formación de los maestros a la Escuelas Normales, incluyéndose la Historia de la Pedagogía en el Grado Superior. El citado Decreto regulaba los estudios en dos años para conseguir el título elemental y otros dos para el superior.

En 1909 (R. D. de 3 de junio) fue creada la Escuela Superior del Magisterio, antecedente de la Sección de Pedagogía y de la Facultad de Ciencias de la Educación, apareciendo en el Plan de Estudios la Historia de la Pedagogía.

Fue consolidado y regulado el funcionamiento de dicha escuela por Real Decreto de 30 de agosto de 1914, firmado por el ministro Francisco Bergamín, (Plan Bergamín) apareciendo en el citado documento con un nuevo nombre: *Escuela de Estudios Superiores del Magisterio*, impartándose en ella la Historia de la

Ministerio de Fomento y creado en su lugar el de Instrucción Pública y Bellas Artes.

³⁶⁴ *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA*. (1982). Real Decreto organizando los Institutos generales y técnicos. Art. 18. Tomo III. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, p. 137.

³⁶⁵ *Ibidem*, art. 23, capítulo III del citado Decreto, p. 139.

³⁶⁶ Cfr. GUZMÁN GÓMEZ-LANZAS, M. (1972): "La Escuelas Normales en España: su trayectoria histórica" en *La Escuela en acción*. Vol. V, nº 10.068, p. 4. y en (1986): *Vida y muerte de...* Ob. cit., pp. 126-127.

³⁶⁷ FERRER C. MAURA, S. (1973): *La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*. Madrid: Imprenta Cedesca.

Pedagogía. Igualmente aparece la Historia de la Pedagogía en el arreglo del Plan de estudios de 1919 y en el Plan Profesional Republicano de 1931.

Terminada la Guerra Civil el Ministerio de Educación Nacional restaura la legislación que permita obtener el título de maestro y se pone en marcha el llamado Plan Bachiller de 1940, donde aparece como obligatoria la Historia de la Pedagogía española, tanto para maestros como para maestras. Se mantiene en los planes de 1942 y 1945. En el Plan de 1950 aparece como Pedagogía: *Educación y su Historia*. En el Plan de 1967 se la nombra ya como Pedagogía e Historia de la Educación.

Por la Ley General de Educación de 1970 desaparecieron las Escuelas Normales, pasando a denominarse Escuelas Universitarias del Profesorado de Educación General Básica, apareciendo en el Plan de Estudios de 1971 incluida en la asignatura de Pedagogía. Sólo se imparte como asignatura independiente en la especialidad de Humanas. Actualmente en muy pocos centros de formación de maestros se imparten enseñanzas de Historia de la Educación, en todo caso se resume la perspectiva histórica en una pequeña panorámica de lo acontecido en esta materia.

En 1901 Manuel B. Cossío desarrolló en el Museo Pedagógico Nacional un Curso de Pedagogía que incluía la ciencia de la Educación y su Historia. El Museo

³⁶⁸ FERRER C. MAURA, S. (1973): *La Escuela de Estudios Superiores...* Ob. cit. y MOLERO PINTADO, A. y DEL POZO ANDRÉS, M^a.M. del. (Eds). (1989): *Un precedente histórico en la formación universitaria del profesorado español. Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*. Madrid: Departamento de Educación de la Universidad de Alcalá de Henares.

³⁶⁹ *Ibidem*, p. 20.

³⁷⁰ Cfr. GUZMÁN GÓMEZ-LANZAS, M. (1986): *Vida y muerte de...* Ob. cit. p. 170.

³⁷¹ *Ibidem*, pp. 185-191.

³⁷² *Ibidem*, p. 195.

³⁷³ *Ibidem*, p. 196. Se impartirá en el 3er. curso.

³⁷⁴ *Ibidem*, p. 198.

³⁷⁵ *Ibidem*, p. 222.

³⁷⁶ El Museo Pedagógico nació por Decreto de 6 de mayo de 1882 con el nombre de *Museo de*

Pedagógico fue un centro orientado fundamentalmente hacia la revitalización de la enseñanza primaria comenzando precisamente por la renovación pedagógica de los maestros.

Cossío define las funciones del Museo en la Memoria de 1887 a 1889 de la siguiente forma:

"Se concibe que el Museo no es un depósito de colecciones, sino un centro de investigación y enseñanza, no estando destinado meramente, como en general los establecimientos que llevan el mismo nombre, a la custodia de los objetos, a su catalogación y exposición; antes por el contrario, es un instituto con multitud de funciones, todas ellas encaminadas fundamentalmente a la propaganda general de los principios pedagógicos, a la iniciativa de las reformas que en este orden convengan más a las condiciones de nuestro país y a servir del modo más directo e inmediato para la formación y cultura del magisterio".

El año 1901 comenzó el proceso de introducción de la Historia de la Educación en la Universidad española: por Decreto de 1 de febrero del citado año, el Gobierno se comprometía a crear, en el plazo de cinco años una *cátedra de Pedagogía Superior* en la Universidad de Madrid. Mientras ello llegaba, quedaba especificado en el artículo segundo del nombrado Decreto, que "el Director del Museo Pedagógico Nacional daría, desde luego en el mismo establecimiento, un curso de Pedagogía General", en el que se estudiará "*La ciencia de la Educación* y

Instrucción Primaria. Al principio sólo se pensó que su labor fuese simplemente la de Museo, pero al tomar posesión de la dirección del mismo Manuel Bartolomé Cossío, dirigió su trayectoria al desarrollo de la Pedagogía. Para el conocimiento de la trayectoria del Museo Pedagógico es muy interesante la obra de GARCÍA DEL DUJO, Á. (1985): *Museo Pedagógico...* Ob. cit. Aquí únicamente lo nombramos por considerar que el análisis de las funciones del Museo Pedagógico exceden las exigencias del presente trabajo.

³⁷⁷ COSSÍO, M.B. (1894): *La enseñanza primaria en España*. Madrid: Fortanet, p. 112.

su *Historia, los problemas actuales de la misma los métodos y la organización comparada de la enseñanza*".

Tres años más tarde, por Real Orden de 30 de abril de 1904 fue creada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central una cátedra de Pedagogía Superior que ofertaba cursos de doctorado, siendo Manuel B. Cossío el que impartió dichas enseñanzas con el mismo programa que había desarrollado en el Museo Pedagógico, del que hasta entonces era Director.

Desde que M.B. Cossío fuera nombrado Director del Museo por oposición a finales de 1883, imprimió un carácter y orientación particular en todas las actividades que contempla el Decreto y Reglamento que lo desarrolla, ampliando muchas de ellas y tomando otros puntos de referencia. Así lo explicó en la Conferencia Internacional de Educación en Londres:

"El Museo es esencialmente un Museo Pedagógico, no un Museo escolar; quiero decir, que está llamado a servir a la educación de los maestros más que a la de los niños".

Por Decreto de 3 de agosto de 1921, intentando el desarrollo de la Ley de autonomía universitaria de Cesar Silió, fueron creadas en todas las universidades españolas de cátedras de Pedagogía y de Historia de la Pedagogía, pero no se llevó a cabo al ser suprimida la autonomía que propugnaba la nombrada reforma de Silió.

³⁷⁸ RUIZ BERRIO, J. (1979): "Antecedentes históricos de las actuales Secciones de Pedagogía"... Ob. cit., p. 198.

³⁷⁹ Cfr. COSSÍO, M.B. (1886): "El Museo Pedagógico de Madrid". Informe leído en la Conferencia Internacional de Londres en agosto de 1884, recogido en *Museo Pedagógico de Instrucción Pública. Documentos para su historia. Legislación. Organización. Memoria sobre sus trabajos*. Madrid: Imp. de Fortanet, p. 21.

³⁸⁰ RUIZ BERRIO, J. (1979): "Antecedentes históricos..." Ob. cit. p. 199 y del mismo autor (1988): "La investigación española en Historia de la Educación. La Sección de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Pedagogía" en *1er. Encontro de História da Educação em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 153-174.

Es en 1932 cuando la Historia de la Pedagogía se incluye definitivamente en los planes de estudio universitarios. La Sección de Pedagogía nació, dentro de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid, de la mano de Fernando de los Ríos (D. 27-I-1932), estableciéndose ocho cátedras: Filosofía, Paidología, Pedagogía, Historia de la Cultura, *Historia de la Pedagogía*, Fisiología Humana e Higiene Escolar y Metodología de las Ciencias Sociales y Económicas.

María de Maeztu y Luis de Zulueta fueron los primeros profesores de Historia de la Pedagogía en la Universidad de Madrid y en la de Barcelona, impuesta ya en el curso 1934-35, el encargado de impartirla fue Joaquín Xirau.

Al término de la Guerra Civil, por orden de 7 de julio de 1944, se reordena la Facultad de Filosofía y Letras, estando en ella establecida, como en el período anterior, la Sección de Pedagogía. La Historia de la Pedagogía quedó incorporada a los Planes de Estudio de la Universidad de Madrid (1943), Barcelona (1955) y Valencia (1965). En los tres cursos de especialidad se imparte la Historia de la Pedagogía en 4º curso e Historia de la Pedagogía española en 5º. A partir de esa fecha figura la citada asignatura en todos los Planes de estudio de las distintas Secciones de Pedagogía ya existentes y en las de nueva creación, sobre todo desde la reestructuración en 1984 de la Universidad española en Departamentos.

Al igual que en España, en la práctica totalidad de los países de Occidente, la Historia de la Educación forma parte integrante -como asignatura académica- del plan de formación de los futuros investigadores y profesionales de la educación.

En los nuevos planes de estudios que ya están funcionando, o próximos a ponerse en vigor en las Facultades de Ciencias de la Educación, figura la *Historia de la Educación* en todos ellos. Como muestra de ello podemos citar los acuerdos adoptados en la reunión de la Sociedad Española de Historia de la Educación en julio de 1991, en relación con el lugar de la Historia de la Educación en los planes de estudios correspondientes a las nuevas titulaciones. En dicha reunión se decidió que, además de la Historia de la Educación en general, se ofertaran como optativas un considerable número de ramas históricas, que incidirán en determinados aspectos profundizando en los mismos.

³⁸¹ Cfr. RUIZ BERRIO, J. (1979): "Antecedentes históricos... Ob. cit. p. 204.

³⁸² BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, nº 17, pp. 9-11.

III.4. Sociedades científicas españolas de Historia de la Educación y realizaciones de las mismas

III.4.1. La Sociedad Española de Historia de la Educación

Otra característica de la nueva etapa del desarrollo de la Historia de la Educación española es la aparición de un movimiento asociativo de los investigadores del campo de Historia de la Educación que se concreta en dos Sociedades científicas: *La Sociedad Española de Historia de la Educación* y *La Societat d'Historia de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*.

En 1979 nació la Sección de Historia de la Educación dentro de la *Sociedad Española de Pedagogía (S.E.P.)*, siendo constituida el 28 de enero de 1989 la *Sociedad Española de Historia de la Educación (S.E.D.H.E.)*, Sociedad de carácter científico y de ámbito nacional. Su finalidad es el fomento y estudio de la Historia de la Educación y para alcanzarla participa en las realizaciones de los proyectos de investigación de la *Standing Conference for the History of Education (I.S.C.H.E.)*, también nacida en 1979, como ya hemos indicado, así como crea lazos de unión y colaboración científica entre quienes se dedican en España a la especialidad de Historia de la Educación.

Para lograr sus fines la Sociedad Española de Historia de la Educación emplea distintos medios, entre los que caben destacar fundamentalmente tres: *El Boletín de Historia de la Educación*, la publicación de la Revista Interuniversitaria "*Historia de la Educación*" y la celebración de *Coloquios Nacionales*, aunque no se limita a estos, sino que participa en diversas reuniones científicas y colabora con otras Sociedades.

³⁸³ Una síntesis de la historia de la Sociedad Española de Historia de la Educación la describe RUIZ BERRIO, J. (1993): "La Sociedad Española de Historia de la Educación" en NÓVOA, A. y RUIZ BERRIO, J. (eds). (1993): *A História da educação...* Ob. cit., pp. 23-33.

³⁸⁴ *Ibidem*, p. 23.

³⁸⁵ *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*, nº 8, p. 415.

³⁸⁶ *Ibidem*, pp. 27-31.

El Boletín de Historia de la Educación es un cauce de comunicación entre todos los socios. Aparece con una periodicidad semestral y en él se recoge información general sobre la Historia de la Educación en España, así como de la actividad científica de todos los Departamentos de las distintas Universidades, a partir de repertorios de investigadores e investigaciones, noticias de Tesis Doctorales y Tesis de Licenciaturas, recensiones y críticas de libros.

La Revista Interuniversitaria "*Historia de la Educación*" es el portavoz científico de la Sociedad. Nació en 1982 y es editada anualmente por el Servicio de Publicaciones de la Universidad de Salamanca y en su financiación coparticipan todos los Departamentos de Historia de la Educación de las distintas Universidades españolas. Se estructura en tres secciones: Monografía, Estudios y Documentación e información.

La sección monográfica ha estado dedicada a un período histórico delimitado o a un tema concreto, que hasta ahora han sido los siguientes:

La enseñanza en la España de la Restauración.
Innovaciones educativas en la España del siglo XIX.
Historia de la Universidad.
Influencia de las corrientes educativas extranjeras en España.
Universidad y sociedad.
Historia de la infancia en España.
Ilustración y Educación.
La educación en España bajo el franquismo (1936-1975).
Masonería y Educación en la Historia.
Historia de la Educación infantil.
Historia de la Educación Iberoamericana.
Aspectos históricos en torno a espacio y escuela.
Historia de la Educación Física.

En la sección de *Estudios* se han publicado multitud de artículos de variada temática. Se trata de trabajos de investigación recién terminados o de investigaciones en marcha de las que se divulgan aspectos parciales.

La última sección dedicada, como ya hemos indicado a Documentación e información, está compuesta por cinco apartados:

a) *Fuentes y documentos para la Historia de la Educación.* En él se analizan críticamente algunos trabajos de los presentados.

b) *Bibliografía y prensa*. Aparece en él abundante bibliografía sobre los temas monográficos acometidos.

c) *Recensiones de libros*.

d) *Reseña de las Tesis Doctorales sobre Historia de la Educación* defendidas en las distintas universidades españolas.

e) *Información* sobre coloquios, congresos y encuentros científicos.

Desde 1982 celebra Coloquios Nacionales, cuya cronología es la siguiente:

- I Coloquio: 1982 (Alcalá de Henares), sobre el tema "Las innovaciones educativas en la España del Siglo XIX".

- II Coloquio: 1983 (Valencia), sobre "Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)".

- III Coloquio: 1984 (Barcelona) sobre "Educación e Ilustración en España".

- IV Coloquio: 1986 (Palma de Mallorca), sobre "Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas".

- V Coloquio: 1988 (Sevilla) sobre "Historia de las relaciones educativas entre España y América".

- VI Coloquio: 1990 (Santiago de Compostela), sobre "Mujer y educación en España (1868-1975)".

- VII Coloquio: 1993 (Málaga), sobre "Educación y Europeísmo. De Vives a Comenio".

- VIII Coloquio: 1994 (La Laguna, Tenerife), sobre "Educación popular".

- IX Coloquio: 1996 (Granada), con el tema "Historia del Curriculum".

³⁸⁷ Las comunicaciones presentadas a dicho Coloquio fueron publicadas casi en su totalidad en el nº 2 de la Revista *Historia de la Educación*. Cfr. información sobre el citado Coloquio en *Historia de la Educación...* Ob. cit., nº 1, p. 335 y nº 2, pp. 436-437.

³⁸⁸ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 25, pp. 9 y 35-38.

III.4.2. Societat d'Historia de l'Educació dels Països de Llengua Catalana

La Societat d'Historia de l'Educació dels Països de Llengua Catalana comenzó a formarse a partir de las *Primeras Jornadas d'Historia de l'Ensenyament als Països Catalans*, celebradas en Barcelona en 1972, y desde esa fecha se han estudiado distintas cuestiones relativas al ámbito territorial que cubre la citada asociación científica, casi todas referidas a la Historia de la Educación en los siglos XIX y XX. Fue legalizada el 20 de enero de 1983. Edita un *Full informatiu* y ha celebrado hasta el momento *XI Jornades d'Historia de l'Ensenyament als Països Catalans* sobre temas tan diversos como son: "El Despotismo Ilustrado y la educación"; "Educación y formación profesional"; "Lengua y educación en el siglo XX"; "Historia de la Educación en el medio rural"; "Escuela y Estado"; "Educación Popular y clase obrera"; "La educación en el medio urbano"; "La Formación del Profesorado" o "Aspectos físicos de la Educación. Visión histórica".

En el mes de octubre de 1995 se celebró en Barcelona el nº XII donde se debatió el tema "150 aniversario de los Institutos de Bachillerato" y "Educación, Historia y construcción nacional", contando además con una miscelánea dedicada a Portugal e Italia.

³⁸⁹ CARBONELL, J. (1978): "Crónica de las I Jornadas de l'Ensenyament als Països Catalans" en // *Jornadas*. (Comunicaciones). Mallorca: Universidad, pp. 150-152; SOLÀ I GUSSINYER, P. (1993): "La Sociedad de Historia de la Educación de los países de lengua catalana: Repaso de una trayectoria; problemas y retos actuales" en NÓVOA, A. y RUIZ BERRIO, J. (1993): *A História da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 35-38.

³⁹⁰ SOLÀ I GUSSINYER, P. (1993): "La Sociedad de Historia de la Educación de los países de lengua catalana:... Ob. cit., p. 35.

³⁹¹ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 24, mayo 1995, pp. 40-42. Ibidem, nº 25, p. 33.

Podemos citar igualmente otras actividades que han tenido lugar en España durante los últimos años, que dan una idea de la expansión de los estudios histórico pedagógicos:

1984:

Jornadas sobre Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo. Valdepeñas (Ciudad Real); I Coloquio sobre Historia Contemporánea de España. (Segovia).

1985:

IX Congreso Internacional de la Asociación Mundial de Ciencias de la Educación. (Madrid); Seminario sobre Masonería y educación en España. (Barcelona); II Coloquio sobre Historia Contemporánea de España. (Segovia); Semana homenaje a Manuel Bartolomé Cossío

³⁹² Para este listado de actividades hemos utilizados distintas fuentes: La *Revista Interuniversitaria Historia de la Educación*, varios números, apartado "Información sobre coloquios, congresos y encuentros científicos" en el que aparecen, además de las nombradas, otras actividades internacionales no citadas aquí. Y ESCOLANO BENITO, A. (1993): *La investigación en Historia...* Ob. cit., p. 75.

³⁹³ VV.AA. (1986): *Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*. Ciudad Real: Diputación Provincial. Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 5, pp. 547-548 y 574-575.

³⁹⁴ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 3, pp. 339-340.

³⁹⁵ *Ibidem*, nº 4, pp. 461-462.

³⁹⁶ *Ibidem*, nº 5, pp. 573-574.

³⁹⁷ *Ibidem*, nº 4, pp. 462-463.

(Madrid); VII Congreso de la I.S.C.H.E. sobre el tema "Educación superior y sociedad: Perspectivas históricas". (Salamanca).

1986:

III Coloquio sobre Historia Contemporánea de España. (La Segunda República. El primer bienio (1931-1933). (Segovia); Jornadas sobre J. Castillejo y la política europeísta (Ciudad Real); La Institución Libre de Enseñanza y la Fundación Sierra Pambley (León).

1987:

Coloquio Hispano-francés sobre Cultura y Educación populares. Siglos XIX y XX. (Madrid); Medio siglo de Historia de la Educación en España, 1875-1936. (Guadalajara).

³⁹⁸ INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA. (1985): *Manuel Bartolomé Cossío y el Museo Pedagógico (1935-1985)*. Madrid: Institución Libre de Enseñanza; Cfr. RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. y NEGRÍN FAJARDO, O. (Eds.) (1987): *Manuel B. Cossío. Un educador para un pueblo*. Madrid: U.N.E.D.; Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit., nº 5, pp. 536-537.

³⁹⁹ ACTAS DEL VII CONGRESO DE LA I.S.C.H.E. (INTERNATIONAL STANDING CONFERENCE FOR THE HISTORY OF EDUCATION) (1985): *Higher Education and Society. Historical perspectives*. Salamanca: Departamento de Historia de la Educación. 2 vols.; Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit., nº 5, pp. 537-538 y 561-572.

⁴⁰⁰ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 5, pp. 576-577.

⁴⁰¹ GAMERO, C. (1988): *Un modelo europeo de la renovación pedagógica: José Castillejo*. Madrid: C.S.I.C.; Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 5, pp. 575-576.

⁴⁰² HUERTAS, E. y otros. (1987): *León y la Institución Libre de Enseñanza*. León: Diputación Provincial; Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 6, p. 468.

⁴⁰³ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 6, pp. 467-468.

⁴⁰⁴ ESCOLANO BENITO, A., GARCÍA CARRASCO, J. y PINEDA ARROYO, J.M. (1980): *La investigación pedagógica...* Ob. cit.

1988:

Simposium Internacional sobre "Educación e Ilustración: dos siglos de reformas en la enseñanza" (Madrid).

1989:

I Jornadas de Historia de la Educación: "Fundamentos históricos de la educación actual". (La Laguna, Tenerife); La Revolución francesa y su influencia en la educación en España (Madrid); Jornadas sobre Pablo Montesino y la educación contemporánea. (Zamora).

⁴⁰⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1988): *Simposium Internacional sobre Educación e Ilustración*. Madrid: M.E.C.; Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 8, p. 417.

⁴⁰⁶ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 8, pp. 417-418.

⁴⁰⁷ OSSENBACH, G. y PUELLES BENÍTEZ, M. (Eds.) (1990): *La Revolución francesa y su influencia en la educación en España*. Madrid: U.N.E.D.; Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit., nº 8, p. 417.

⁴⁰⁸ *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 8, pp. 421-422.

1990:

Homenaje a D. Claudio Moyano Samaniego. 1er. Centenario. (Zamora); XVII Congreso Internacional de Ciencias Históricas. (Madrid); Ciclo de conferencias sobre *Temas básicos en Historia de la Educación*. (Salamanca); Francisco Giner de los Ríos y la Pedagogía española. (Sevilla); Cien años de escuela en España: 1875-1975. (Salamanca).

1991:

Jornadas sobre el tema: "Medio siglo de Historia de la Educación en España (1875-1936)". (Alcalá de Henares); Encuentro científico sobre Historia de la Educación en los EE. UU. (Madrid) C.I.D.E.; Cursos abiertos de la Universidad de Málaga sobre el tema: "La Pedagogía española en el exilio. Recuperación histórica de un patrimonio perdido". (Málaga); III Congreso de Estudios

⁴⁰⁹ HISTORIA DE LA EDUCACIÓN... Ob. cit. nº 8, pp. 420-421 y 423; VEGA GIL, L. (1995): *Moderantismo y Educación en España. Estudios en torno a la Ley Moyano*. Zamora: Diputación.

⁴¹⁰ Cfr. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN... Ob. cit., nº 9. 1990. pp. 402-403; Cfr. BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN nº 17, pp. 34-35.

⁴¹¹ Cfr. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN... Ob. cit., nº 9. 1990. pp. 407-408.

⁴¹² BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Ob. cit., nº 18, pp. 27-28.

⁴¹³ DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE SALAMANCA. (1990): *Cien años de escuela primaria en España (1875-1975)*. Salamanca: Diputación; Cfr. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN... Ob. cit., nº 9. (1990), pp. 405-406.

⁴¹⁴ Cfr. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN... Ob. cit. nº 9. (1990), pp. 406-407.

⁴¹⁵ Cfr. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN... Ob. cit. nº 11, p. 445. BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, nº 18, pp. 34-35.

⁴¹⁶ Cfr. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN... Ob. cit. nº 10, pp. 469-470; Cfr. BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, nº 18, p. 33.

medievales: "De la Antigüedad al Medievo (siglos IV al VIII)". (León); II Jornadas de Historia de la Educación en el 75 aniversario de la muerte de Giner de los Ríos (La Laguna, Tenerife).

1992:

XIV Congreso de la I.S.C.H.E.. (Barcelona); XI Jornades d'Estudis Històrics Locals: "Espai i temps d'oci a la Història". (Palma de Mallorca); Congreso Internacional: "El trabajo femenino en Andalucía: pasado y presente". (Málaga).

1993:

"150 años de Enseñanzas Medias Públicas en Álava". Vitoria; "Escribir y leer en Occidente: Naturaleza, funciones y conflictos". Universidad Internacional Menéndez Pelayo. Valencia; Universidad de Girona: Jornadas sobre la experiencia de la escuela de Barbiana; Primera reunión de los investigadores que trabajarán en la elaboración de una Historia de la Educación y las lecturas de los españoles en la Edad Moderna (Proyecto MANES). Madrid.

⁴¹⁷ Ibidem, pp. 471-473.

⁴¹⁸ Cfr. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 18, p. 31.

⁴¹⁹ I.S.C.H.E. (INTERNATIONAL STANDING CONFERENCE FOR THE HISTORY OF EDUCATION) (1992): *Educació, Activitats Físiques i Esport en una perspectiva històrica*. Actas del XIV Congreso Internacional de la I.S.C.H.E. Barcelona: Universidad. Cfr. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 18, pp. 36-37 y nº 20, p. 25.

⁴²⁰ Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit., nº 11, pp. 449-450.

⁴²¹ Cfr. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 19, pp. 29-31.

⁴²² Ibidem, nº 20, p. 27.

⁴²³ Ibidem, nº 20, p. 28.

⁴²⁴ Ibidem, nº 21, p. 32.

Universidad Complutense, Facultad de Educación; I Congreso Nacional del libro infantil y juvenil. (Ávila); Jornadas conmemorativas del centenario de Concepción Arenal: "Educación y marginación social". Universidad Complutense. (Madrid).

1994:

IV Seminario Europeo sobre "Influencias Interculturales en Historia de la Educación de los adultos". (Salamanca); Coloquio "Unidad y diversidad en el mundo hispánico en el Siglo XVIII". Salamanca; II Seminario Internacional de "Estudios sobre la cultura escrita. Los muros tienen la palabra. Materiales para una Historia de los graffiti". (Valencia); Coloquio Internacional "Reformas educativas en el Este y el Oeste de Europa. El dilema de la democratización y la calidad de enseñanza".(Madrid). Instituto Alemán.

1995:

Jornadas sobre "Orientaciones actuales de la investigación histórico-pedagógica". (Madrid). Universidad Complutense y

⁴²⁵ Ibidem, nº 22, p. 29.

⁴²⁶ Ibidem, nº 22, p. 30.

⁴²⁷ Ibidem, nº 22, p. 32. CENTRO DE EDUCACIÓN COMPARADA DE MADRID. (1994): *Educación y marginación social. Homenaje a Concepción Arenal en su centenario*. Madrid: Universidad Complutense. Consejería de Presidencia. Dirección General de la Mujer.

⁴²⁸ Fue organizado por la European Society for the Research of Education of Adults (ESREA), colaborando el Centro de Investigación y Documentación educativas (CIDE) y la Universidad de Salamanca. Cfr. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 23, pp. 29-30.

⁴²⁹ Cfr. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA*, nº 3, p. 9.

⁴³⁰ Cfr. *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 23, p. 32.

⁴³¹ Ibidem, nº 24, p. 31.

Fundación Santamaría; Converses pedagògiques. Ciclo de charlas-debate. (Barcelona); Primeras Jornadas de Enseñanza Secundaria. (Sevilla). Departamento de Teoría e Historia de la Educación; Congreso "Sarmiento, tricentenario (1695-1995)" (Santiago de Compostela); II Encuentro Ibérico de Historia de la Educación: "Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)". (Zamora); Congreso Internacional sobre "Quintiliano: Historia y actualidad de la Retórica. XIX centenario de la Instituta Oratoria" en las localidades de Calahorra y Madrid.

Está programada la celebración en noviembre de 1996 un Coloquio Internacional sobre el tema *La recepción de novedades pedagógicas en España. El caso de Pestalozzi*, con motivo de cumplirse en ese año el 250º aniversario del nacimiento del citado pedagogo. Está impulsado por el Museo de Historia de la Educación y los organizadores intentan contar con la participación de especialistas que muestren la recepción de Pestalozzi en países próximos a nosotros, por la distancia o por su cultura, como es el caso de Portugal, Italia o Iberoamérica.

⁴³² Ibidem, p. 35.

⁴³³ Idem.

⁴³⁴ Ibidem, pp. 35-36.

⁴³⁵ Ibidem, p. 38.

⁴³⁶ Ibidem, pp. 38-39; Ibidem, nº 23, p. 9; Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit, nºs. 14-15 (1995-96), pp. 650-651.

El I Encuentro Ibérico de Historia de la Educación tuvo lugar el año 1992 en S. Pedro do Sul (Portugal). Cfr. *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN...* Ob. cit. nº 11, pp. 448-449; *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 18, p. 34; Ibidem, nº 19, p. 27; Ibidem, nº 25, pp. 31-32.

⁴³⁷ Ibidem, p. 40.

⁴³⁸ *BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*, nº 25, p. 39.

Igualmente está prevista la celebración del III Encuentro Ibérico de Historia de la Educación en 1998, nuevamente en Portugal (previsiblemente en Coimbra), sobre el tema: "Historia de los Maestros y de los Profesores". La intención de la Sociedad Española de Historia de la Educación y la de la Sección de Historia de la Educación de la Sociedad Portuguesa de Ciencias de la Educación, es la de continuar estos Encuentros cada dos o tres años.

Como podemos comprobar por las líneas antes expuestas, y tal como consideran varios estudiosos del tema es a partir de los años 1982-83 cuando se produce un importante aumento de la investigación histórico-educativa en España, habiéndose logrado un acelerado crecimiento, no sólo en la producción, sino en el carácter innovador de las investigaciones llevadas a cabo, como puede apreciarse en la temática de los diversos Coloquios de Historia de la Educación y reuniones científicas, destacando la diversidad de fuentes a las que acuden los investigadores, lo que hace ampliar la pluralidad de testimonios históricos. Igualmente se aprecia una variedad en los problemas que éstos (los historiadores de la Educación) se plantean, así como un considerable interés por estudiar la evolución de los fenómenos educativos, poniendo de manifiesto su persistencia, en muchos casos. Por último se aprecian distintas técnicas de trabajo utilizadas, lo que lleva a situar a la Historia de la Educación en un marco interdisciplinar.

⁴³⁹ Ibidem, pp. 31-32.

⁴⁴⁰ GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (Eds.) (1994): *Historia de la educación en la España contemporánea...* Ob. cit., p. 10.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA CAPÍTULO III

- BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*. Sociedad Española de Historia de la Educación.
- BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA*. Red Latinoamericana de Historiadores de la Educación.
- CACHO VIU, A. (1962): *La Institución Libre de Enseñanza*. Madrid. Rialp.
- CALDERÓN ESPAÑA, M^a C. y MONTERO PEDRERA, A. M^a. (1988): "La Ilustración en Puerto Rico: labor educativa de la Sociedad Económica de Amigos del País" en *Relaciones educativas entre España y América*. V Coloquio de Historia de la Educación. Universidad de Sevilla, Sevilla. pp. 82-91.
- CALDERÓN ESPAÑA, M^a C. (1993): *La Real Sociedad Económica Sevillana de Amigos del País: su proyección educativa (1775-1900)*. Sevilla. Universidad.
- CALDERÓN ESPAÑA, M^a C. (1996): *Bibliografía pedagógica del siglo XIX: Estudio sobre obras localizadas en las bibliotecas de Sevilla*. Sevilla: Aula Magna/ G.I.P.E.S.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1984): *Historia del pensamiento pedagógico en Europa.I. (Desde sus orígenes al precientifismo pedagógico de J.F. Herbart)*. Madrid: Dykinson.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1986): *Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Tomo II. Pedagogía Contemporánea*. Madrid: Dykinson.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1991): *Historia de la educación en España.I. De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública (1921)*. Madrid: Dikinson.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1994): *Historia de la educación en España. II. Pedagogía contemporánea*. Madrid: Dikinson.
- CHIC GARCÍA, G. (1989): "Sobre la función social de la Historia", *ABC de Sevilla*, 16-V-1989, p. 47, 3 columnas.
- CHIC GARCÍA, G. (1993): "Europa, la guerra y la Historia", *ABC de Sevilla*, 21-IX-93, p. 36, 3 columnas.
- DELGADO CRIADO, B. (Coordinador) (1992): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la Hispania antigua y medieval*. Madrid: Fundación Santa María. Ed. SM y Ed. Morata, Volumen I.
- DELGADO CRIADO, B. (Coordinador) (1993): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la España moderna*. Madrid: Fundación Santa María. Ed. SM y Ed. Morata, Vol. II.
- DELGADO CRIADO, B. (Coordinador) (1994): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Madrid: Fundación Santa María. Ed. SM y Ed. Morata, Vol.III.

- ESCOLANO BENITO, A.; GARCÍA, J. y PINEDA ARROYO, J.M. (1980): *La investigación pedagógica universitaria. Estudio histórico-documental (1940-1976)*. Salamanca: ICE-Universidad.
- ESCOLANO BENITO, A. (1982): "Las Escuelas Normales. Siglo y medio de perspectiva histórica" en *Revista de Educación*, nº 269, pp. 55-76.
- ESCOLANO, A. (1994): "La investigación histórico-educativa y la formación de profesores" en *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 157, págs. 55-69.
- GALINO CARRILLO, M^a A. (1960): *Historia de la Educación. Edades Antigua y Media*. Madrid: Gredos.
- GARCÍA DEL DUJO, Á. (1985): *Museo Pedagógico Nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico*. Salamanca: Universidad.
- GINZBURG, C. (1981): *El queso y los gusanos*. Barcelona: Muchnick.
- GUEREÑA, J.L.; RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (1994): *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: M.E.C./ C.I.D.E.
- GUZMÁN GÓMEZ-LANZAS, M. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales. Historia de la formación del magisterio básico*. Barcelona: PPU.
- HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Revista Interuniversitaria*. Salamanca: Universidad.
- INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA. (1985): *Manuel Bartolomé Cossío y el Museo Pedagógico (1935-1985)*. Madrid: Institución Libre de Enseñanza.
- LOZANO SEIJAS, C. (1980): *La educación republicana (1931-1939)*. Barcelona: Universidad. Departamento de Pedagogía Comparada.
- LOZANO SEIJAS, C. (1994): *La educación en los siglos XIX y XX*. Madrid: Síntesis.
- MARÍAS, J. (1991): "La visión de la Historia", *ABC de Sevilla*, 8-II-1991, p. 3, 3 columnas.
- MARÍAS, J. (1993): "Desde donde se proyecta", *ABC de Sevilla*, 7-I-1993, p. 3, 3 columnas.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1982): *Historia de la Educación en España. III: De la Restauración a la II República*. Madrid: M.E.C.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1985): *Historia de la Educación en España. I: Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*. Madrid: M.E.C.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1985): *Historia de la Educación en España. II: De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid: M.E.C.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1988): *Simposium Internacional sobre Educación e Ilustración*. Madrid: M.E.C.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1990): *Historia de la Educación en España. V. Nacional-catolicismo y la educación en la España de la postguerra*. Madrid: M.E.C.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1991): *Historia de la Educación en España. IV. La educación durante la segunda República y la guerra civil (1931-1939)*. Madrid: M.E.C.
- NÓVOA, A. y RUIZ BERRIO, J. (eds). (1993): *Historia da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Sociedad Española de Historia de la Educación.
- OSSENBACH, G. y PUELLES BENÍTEZ, M. (Eds.) (1990): *La Revolución francesa y su influencia en la educación en España*. Madrid: U.N.E.D.
- RODRÍGUEZ ADRADOS, F. (1990): "Humanismo y mundo moderno" en *El Sol*, 31-5-1990, pp. 15-16, 5 columnas.
- RUIZ BERRIO, J. (1979): "Antecedentes históricos de las actuales Secciones de Pedagogía" en *Studia Paedagógica*, n.ºs. 3-4, pp. 187-205.
- RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. y NEGRÍN FAJARDO, O. (Eds.) (1987): *Manuel B. Cossío. Un educador para un pueblo*. Madrid: U.N.E.D.
- RUIZ BERRIO, J. (1988): "La investigación española en Historia de la Educación. La Sección de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Pedagogía" en *1er. Encontro de Historia da Educação em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 153-174.
- VV.AA. (1986): *Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*. Ciudad Real: Diputación Provincial.
- VICO MONTEOLIVA, M.; CALATAYUD, R. y RUBIO, J. (1982): *Utopía y Educación*. Valencia: Rubio Esteban.
- VICO MONTEOLIVA, M. (1988): "Utopía, Educación e Ilustración en España" en *Revista de Educación*. Número Extraordinario, pp. 479-511.
- VICO MONTEOLIVA, M. (1992): *Educación y Utopía: de los pensadores ilustrados a los reformadores americanos*. Málaga: Universidad.

IV. LOS MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN HISTÓRICO-EDUCATIVOS

Etimológicamente el vocablo método significa **camino a seguir**. El proceso es, en definitiva el conjunto de procedimientos y normas para alcanzar un fin. Actualmente es definido por la Real Academia Española como: "Procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla". También podemos nombrarlo como la ordenación de la actividad a un fin. Con referencia a la investigación, es el procedimiento que se sigue para llegar al conocimiento de una realidad.

Entendemos por investigación la búsqueda atenta, sagaz y tenaz a partir de determinados indicios o datos. Toda investigación requiere un método de trabajo que no puede confundirse con un ensayo o con un trabajo de divulgación.

Método científico es el empleado por una ciencia para plantear problemas verificables y discernir las soluciones propuestas⁴⁴¹. De ahí también que, aún pudiendo hablar del método científico en general, cada ciencia exige procedimientos y técnicas especiales según la naturaleza de su objeto y según el desarrollo alcanzado por la disciplina en cuestión. El término *método* es, pues polisémico: métodos de la Física, de la Geología, de la Historia, etc.

Lo que más interesa es que el método sea adecuado al objeto en que se emplea. Su utilidad depende de su adecuación a la naturaleza del objeto a cuyo conocimiento se ordena⁴⁴². Un método es adecuado cuando es apropiado para llegar al conocimiento de la realidad que se investiga, cuando nos permite conocer aquello para cuya averiguación se utiliza.

⁴⁴¹ CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. Barcelona: Grijalbo, p. 43.

⁴⁴² Cfr. SUÁREZ, F. (1977): *La Historia y el método de investigación histórica*. Madrid: Rialp.

Por otra parte, los métodos particulares de las ciencias específicas y su funcionamiento como sistema integrado dependen de variados fundamentos lógicos, todos ellos necesarios y concertados: la inducción y la deducción, el análisis y la síntesis, de la verificación de hipótesis descriptivas y explicativas, y de la construcción de la teoría científica. La ciencia recurre de continuo a procedimientos empíricos, sin que ellos agoten el proceso de elaboración científica, proceso que requiere una constante articulación en los principios teóricos, de suyo revisables.

Para Mario Bunge, el método de investigación científica se desarrolla en cinco grandes etapas:

- 1°.- Planteamiento del problema.
- 2°.- Construcción del esquema o modelo teórico.
- 3°.- Deducción de consecuencias particulares de las hipótesis.
- 4°.- Prueba de las hipótesis.
- 5°.- Inserción de las conclusiones en la teoría.

No son fases aisladas, inconexas, sino que deben integrarse en la totalidad del proceso.

En el presente capítulo vamos a desarrollar la manera de llevar a cabo la investigación histórica. Siguiendo al profesor Ruiz Berrio podemos decir, parafraseando sus palabras, que existe un único método científico, pero que alcanza matices especiales según la ciencia a la que se aplique, considerándose, en este sentido, que existe un pluralismo metodológico. No podemos hablar, por tanto, de un sólo método histórico, sino que actualmente son muy diversos los métodos utilizados por los historiadores a la hora de realizar sus investigaciones históricas ya que, como hemos indicado, la Historia de la Educación está relacionada con otras muchas ciencias sociales y humanas, lo que da lugar al pluralismo metodológico. Nos referiremos, por tanto, a las fases o etapas del método histórico, formulando algunas consideraciones sobre perspectivas distintas perspectivas (cuantificación,

⁴⁴³ BUNGE, M. (1976): *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Barcelona: Ariel, pp. 673-64.

⁴⁴⁴ RUIZ BERRIO, J. (1994): "El método histórico en la Educación personalizada" en GARCÍA HOZ, V. (1994): *Tratado de educación personalizada. Vol. V. Problemas y método de investigación en educación personalizada*. Madrid: Rialp, (pp. 173-213), p. 175.

comparación, etc.) que no cortan radicalmente con las referidas etapas del método histórico.

IV.1. Los métodos de la ciencia histórica

Investigación histórica es el conjunto de operaciones por las que se llega a la reconstrucción de un hecho histórico a partir de las huellas que dejó en las fuentes.

La investigación histórica parte de una base documental previa, de un hecho cronológicamente recogido y científicamente comprobado. A partir de ahí su interpretación, su significado y la reflexión sobre sus causas y sus consecuencias, pueden admitir multiplicidad de criterios.

Partiendo, conforme apuntábamos en la primera parte, de que la Historia es una ciencia, hemos de considerar necesariamente que el método histórico es un método científico: García de Cortázar lo define como:

"El conjunto de operaciones intelectuales que permiten reunir, sistematizar y valorar los testimonios históricos, ordenándolos con vistas a una interpretación de los hechos que describen, o de los que no son simples referencias".

El pasado es, por definición, un dato que ya nada habrá de modificar; pero, el conocimiento del pasado es algo que está en constante progreso, que se transforma y que se perfecciona sin cesar, no solamente por la aparición de nuevos documentos sino también por la aparición de nuevos procedimientos de investigación antes ignorados: sabemos mejor que antes interrogar a las lenguas sobre las costumbres y a las herramientas, sobre los obreros. Igual que consideramos una evolución del concepto y del carácter de la Historia, hemos de considerar la consiguiente evolución del método histórico. Veamos las etapas fundamentales de esta evolución.

La antigua Grecia registra una actitud crítica respecto de los testimonios históricos. Heródoto y Tucídides recurren habitualmente a los testigos oculares. Su táctica como investigadores estriba en examinar el testimonio y al testigo hasta lograr una visión de los acontecimientos más cabal y certera que la del propio testigo. Este método tiene sus naturales limitaciones:

⁴⁴⁵ SUÁREZ, F. (1977): *La Historia y el método...* Ob. cit., pp. 24-25.

⁴⁴⁶ GARCÍA DE CORTÁZAR, J.A. (1976): "Los nuevos métodos de investigación histórica" en VARIOS (1976): *Once ensayos sobre la Historia*. Madrid: Rioduero, p. 32.

a) Restringe el horizontes de la perspectiva histórica, ya que el historiador no puede ir más allá del alcance de la memoria individual, puesto que esta es su única fuente.

b) Reduce los temas, ya que el historiador ha de ceñirse a los sucesos recordados por el testigo con quien mantiene contacto directo o indirecto, y ha de tener muy en cuenta la fidelidad y los fallos de su memoria y sus estimaciones personales.

c) prácticamente no cabe refundir las varias historias o relatos particulares en una Historia General.

En el período helenístico el mundo se transforma en algo más que en un concepto geográfico: en un concepto histórico. Va superándose la idea (del siglo V) de que la Historia es esencialmente la de una unidad social particular, y tomando conciencia de que esa unidad social particular era una entre muchas. Ello hace necesario un nuevo método: la compilación. No cabe limitarse a testigos oculares y hay que recurrir a la obra de historiadores anteriores.

El Cristianismo, como apuntábamos en la primera parte, introdujo la idea de una Historia providencialista y universal que alcanza a la humanidad entera. En el orden metodológico asume la tarea de descubrir un orden inteligible en el curso general de los acontecimientos. Para ello divide a la Historia en dos partes: antes y después del nacimiento de Cristo. A partir de aquí se tiende a subdividirla en épocas o períodos, cada uno acusando características peculiares y separado del anterior por el acontecimiento que podríamos llamar "creador de época".

El método histórico medieval fue continuador del antiguo. El historiador sigue ateniéndose a la tradición para fijar los hechos y carece de medios eficaces para una crítica cabal. Sin embargo, en la metodología de los Santos Padres -S. Jerónimo, S. Gregorio, etc.- adviértese un gran interés por apoyar su relato en pruebas documentales. Lo cual no impide que en este intento de exactitud siga admitiéndose lo prodigioso.

Durante la época renacentista la nueva actitud adoptada ante la vida iba a tener un particular reflejo, no sólo en el enfoque y en la concepción de la Historia, sino en su metodología.

El sentido crítico es el avance más notable que logra la historiografía de este momento. En este aspecto destaca la obra de Bodin en 1566 "*Methodus ad facilem historiarum cognitionem*": antes de entrar de lleno en el estudio de un punto particular es necesario documentarse sobre el tema. Acentúa la necesidad de las ciencias auxiliares; aconseja el detenido cotejo de los documentos. Para formular un

juicio importa mucho advertir que los acontecimientos de un pueblo dependen en gran parte de la etnología y del clima de ese pueblo. Todo ello marca un nuevo concepto y una nueva forma de hacer la Historia que, sin embargo, Bodin no llegó a realizar. Habrá que esperar a la obra de Mabillon en 1681 "*De Re Diplomática*" en la que inician su vigencia efectiva las ciencias auxiliares de la Historia, tan necesarias para la constitución del método científico.

En la trayectoria del progreso hacia la formación de una ciencia histórica y su metodología intervinieron factores de índole muy diversa: desde los descubrimientos y colonización de nuevas tierras, que al poner a los hombres en contacto con sociedades muy diferentes estimularon a una historiografía que no se limitaría a relatar las gestas de los descubridores y conquistadores, sino que trataría de comunicar la imagen de un nuevo mundo (Fernández de Oviedo, Bartolomé de las Casas, López de Gómara, etc.), a los estudios sobre las sociedades emprendidos por teólogos y juristas que intentaban analizar el impacto de fenómenos económicos en la sociedad y su repercusión ético-jurídica.

La actitud antihistoricista de Descartes supuso para algunos historiadores - como Tillemont- un reto que les llevó a adoptar la duda sistemática en el campo de la Historia y la proyección del método cartesiano en la investigación histórica, fomenta la convicción de que no cabe admitir las fuentes escritas sin someterlas a un proceso basado en tres reglas:

- 1º.- Ninguna autoridad puede inducirnos a admitir lo que sabemos que no pudo acontecer.
- 2º.- Es necesario confrontar y concertar, en lo posible, las distintas autoridades.
- 3º.- Hay que confirmar las autoridades documentales con testimonios no documentales.

J.B. Vico se propuso formular los principios del método histórico y aplicar sus investigaciones en el campo del Derecho y del Lenguaje a la Historia, descubriendo que estas ciencias son capaces de un conocimiento tan indubitable como el que Descartes reconoció a las Matemáticas y a la Física. Estableció ciertas normas metodológicas:

- 1º.- Algunos períodos de la Historia ofrecían un carácter general que informaba todos los rasgos particulares, caracteres que reaparecían

⁴⁴⁷ COLLINGWOOD, R.G. (1982): *Idea de...* Ob. cit., pp. 68-70.

en otros períodos históricos, de suerte que dos períodos distintos pueden acusar las mismas características generales de suerte que resulta posible inferir analógicamente el uno del otro.

2°.- Estos períodos semejantes tienden a reiterarse en un mismo orden: período heroico-período clásico-decadencia.

3°.- Este proceso cíclico no es mera rotación de fases iguales; marca más bien un movimiento en espiral, no en círculo. La Historia jamás se repite.

Expone Vico los prejuicios de que debe librarse el historiador: entre otros, la tendencia a desorbitar las glorias de la antigüedad, la vanagloria nacional, etc. y propone ciertos métodos que permitirán al historiador superar los límites marcados por las puras afirmaciones de las autoridades, indicaciones revolucionarias en su momento y que serán consideradas como fundamentales en épocas posteriores: El historiador debe ayudarse de la Filología para iluminar a la Historia, esclarecer la mitología de un pueblo, para comprender su vida, adoptar un nuevo método en la utilización de las tradiciones, estudiando a las gentes que las inventaron para así conocer su auténtica significación, tener en cuenta que en cierto estadio de su desarrollo la mente tiende a crear el mismo tipo de producto, con lo cual sería posible, por ejemplo, el estudio de los salvajes antiguos a partir de los modernos.

La obra de Montesquieu "*Consideraciones sobre las causas de la grande y decadencia de los romanos*" publicada en 1734, significa el comienzo del desarrollo de la ciencia histórica moderna. Para este autor, hay unas causas generales morales o físicas que obran en cada monarquía, la elevan, la mantienen o la precipitan y todos los accidentes o hechos concretos están sometidos a estas causas, causas que radican en las costumbres y en las instituciones políticas y jurídicas de un Estado, y las diferencias entre ellas habrá que buscarlas en el medio geográfico y en el clima sin desdeñar otros factores.

La Ilustración no contribuyó especialmente a perfeccionar los métodos de la investigación histórica ya en marcha, y en general, adoptáronse los de la generación anterior; pero preparó la base de una más firme crítica del testimonio. Su afán de llegar a la verdad determina el rechazo del mero dato y del relato sin fundamento.

⁴⁴⁸ Ibidem, pp. 73-77.

⁴⁴⁹ FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. (1984): *Evolución del pensamiento...* Ob. cit., pp. 27-28.

En el siglo XIX el positivismo contribuyó a una depuración del método histórico. Debido a la premisa positivista de que la ciencia consiste en primer lugar en comprobar los hechos, la Historia se enriqueció con la recopilación de un ingente material cuidadosamente comprobado. La conciencia histórica se identificó, en parte, con la escrupulosidad. Debido a ello pasó a segundo término la idea de la Historia Universal, por considerarla un vano empeño y prevalecieron los estudios monográficos. En ese momento, ya el método histórico muéstrase más definido, sistemático y seguro de sí mismo. La crítica filológica, con el análisis y la crítica interna de las fuentes dio al historiador la seguridad de poder trabajar con independencia de la metodología de las ciencias naturales.

Influidos por el positivismo los historiadores adoptaron dos reglas metodológicas en su tratamiento de los hechos:

- a) Cada hecho habrá de considerarse como algo capaz de ser comprobado mediante un acto cognoscitivo o proceso de investigación separado. Así, el ámbito de los históricamente cognoscible queda fragmentado en infinidad de hechos minúsculos, cada uno de los cuales requiere singular consideración.
- b) Habrá que restringir todos los elementos subjetivos. El historiador se abstendrá de enjuiciar y valorar los hechos, limitándose a describirlos.

Corresponde también al siglo XIX la incorporación de otras dos ciencias auxiliares de la Historia: la Epigrafía y la Numismática, fundamentales sobre todo para el conocimiento de la antigüedad. A partir de Mommsen fueron plenamente aceptadas, dando nueva fuerza y relieve al relato histórico.

A finales del siglo XIX los historiadores buscan un método, que además de proporcionar una certeza sobre los datos, les permita pasar de la narración descriptiva a la explicación, así, Fustel de Coulanges primero, H. Pirenne después, acuden al método comparativo como el único camino posible para lograr este fin.

En nuestro siglo, como apuntábamos en la primera parte, los nuevos pasos en la construcción de la Historia como ciencia estuvieron marcados,

⁴⁵⁰ COLLINGWOOD, R.G. (1982): *Idea de...* Ob. cit., pp. 132-133.

fundamentalmente, por la escuela de los Annales. Vimos que con ellos se abre paso una Historia comprensiva, explicativa y total, la llamada por H.I. Marrou, Historia-problema, que abandona la Historia centrada en hechos aislados, para abrirse preferentemente a los hechos colectivos sociales y cíclicos de los sociohistóricos.

La influencia del marxismo en la historiografía contemporánea podemos resumirla en tres puntos fundamentales:

- 1) El esfuerzo por los estudios de procesos económicos y sociales a largo plazo, incluyendo un análisis de las consecuencias sociales, de las transformaciones tecnológicas y económicas.
- 2) Un interés renovado de la investigación de las clases sociales y el rol de los movimientos de masas en la Historia.
- 3) Una preocupación creciente por los problemas de interpretación y en especial por el estudio de las leyes o mecanismos de evolución de las sociedades y por su comparación.

Ello, lógicamente, implica una revolución metodológica: en primer lugar el método histórico debe incluir el planteamiento de hipótesis de manera distintas a las ciencias naturales, ya que antes de someter las hipótesis explicativas a la comprobación de los datos, habrá que compulsarlos y para ello habrá que plantear hipótesis relativas a la decodificación, al control de la autenticidad y veracidad de las fuentes. Por otra parte, la solución de esas hipótesis explicativas obliga a recurrir a métodos de otras ciencias, como ya advertíamos.

Otro aspecto que ha transformado el quehacer del historiador son los avances tecnológicos que han modificado de forma radical todo el sistema de acumulación y difusión de las informaciones. La creación de ficheros documentales para el tratamiento a través de ordenadores obliga a nuevas técnicas: la invención de un vocabulario utilizado para caracterizar los textos, es decir, un análisis de contenidos y la expresión de investigaciones documentales. Estas dos funciones exigen que el vocabulario se extienda con miras a una más exacta representación del documento y que se estructure en función de la estrategia investigadora.

⁴⁵¹ CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1979): *Los métodos de la...* Ob. cit., p. 71.

⁴⁵² Cfr. POINSSAC-NIEL, J. (1977): *La tecnología en la enseñanza...* Ob. cit., pp. 187-190.

Podemos afirmar hoy con García de Cortázar, que un método de investigación histórica, para ser correcto, actual y eficaz, debe responder a estas exigencias previas:

a) *Atenerse a una concepción de la realidad*: y por tanto de la materia histórica *-estructurada y pensada científicamente-*. Ello implica la convicción de la posibilidad de recurrir a teorías, modelos e hipótesis de funcionamiento *-parciales o globales-* que permiten el paso de lo histórico conocido a lo desconocido. La hipótesis aparecen como un principio o postulado supuesto de presentar o explicar de manera inteligible un conjunto de hechos cuyas relaciones no se muestran de pronto claras.

Conforme a su grado de elaboración la hipótesis suele ser parcial, limitada, y para abarcar el objeto de estudio hay que montar, diríamos, una cadena de hipótesis de forma adecuada, o sea, un "modelo". La Historia opera cada vez más con modelos cualitativos que aspiran a ser la representación formal de diversos elementos estructurales, no sólo en sus relaciones y afinidades, sino también en sus contrastes, contradicciones e influencias mutuas: todo ello con la natural fluidez y las oscilaciones de los diferentes ritmos del tiempo histórico.

b) *Conciencia de la complejidad de la ciencia histórica como proyecto global del conocimiento del hombre en sociedad* que evoluciona a través de los tiempos. Esta complejidad requiere el trabajo en equipo como único medio de obtener con cierta rapidez y fiabilidad la transferencia de métodos y los elementos humanos y materiales que exigen cualesquiera proyectos de investigación. Ello implica la imposibilidad práctica de realizar individualmente una investigación integradora, dados los supuestos epistemológica y metodológicamente cada día más ricos con que cuentan las disciplinas a las que se ha de recurrir. Tengamos presente la meta de una Historia total, donde cada parcela de la actividad humana ha de ser tratada con métodos y técnicas específicos y eficientes.

⁴⁵³ GARCÍA DE CORTÁZAR, J.A. (1976): "*Los nuevos métodos...*" Ob. cit., pp. 34-35.

c) *La sospecha cautelar de una posible inexactitud, parcialidad o ambigüedad de los testimonios* que constituyen el material histórico disponible: cautela que obliga a extremar el rigor a aplicar las técnicas de análisis y de crítica de datos, rigor necesario, no sólo respecto de los testimonios escritos y de los datos cifrados, sino respecto de las personas que los facilitaron o transmitieron, cuyos condicionamientos personales y sociales, ámbito cultural y mental, circunstancias de toda índole, importa precisar dentro de las inevitables limitaciones.

d) *El reconocimiento de la mudable condición de las creaciones humanas*: y por tanto, una fina sensibilidad para los distintos ritmos y pautas del tiempo histórico, y para la contemporaneidad y coterraneidad de las expresiones o manifestaciones atribuidas a épocas y espacios distantes. Se impone una escrupulosa discriminación entre las constantes, los lapsos largos, las coyunturas a plazo medio y los acontecimientos a corto plazo, para concertar procesos y fenómenos de muy varia significación en el conjunto.

El método científico en Historia consistirá básicamente en seguir ciertos procedimientos para plantear problemas y verificar soluciones propuestas. Para ello se basará en una serie de operaciones sucesivas hasta llegar al enunciado de la *teoría histórica*, operaciones analíticas como la crítica externa e interna de las fuentes, y operaciones sintéticas como el planteamiento, la substanciación y verificación de hipótesis implicando la generalización y la búsqueda de explicaciones.

Realmente la investigación histórica actual está demostrando cada día cómo la perspectiva global escogida condiciona la totalidad del proceso investigador, pudiendo influir en la elección de los temas, construyendo el modelo teórico, influyendo en la formulación de hipótesis, dominando la selección de los hechos y su clasificación, la construcción de hipótesis, la integración de los datos y la adopción de postulados explicativos.

Todo ello plantea varios problemas al historiador: el primero, el de su objetividad. La evolución de la ciencia histórica registra actitudes extremas: desde la de Mommsen, Niebuhr y Ranke, que aspiraban a la máxima objetividad, sacrificando toda interpretación de la Historia por parte del historiador, cuya tarea reduciéndose a exponer los hechos de la manera más fidedigna, a la postura de quienes

considerando imposible prescindir de la propia personalidad, ya el historiador se halla siempre condicionado por sus características generacionales, de raza, de país, de clase, de ideología. Hay que tener en cuenta, como afirma R. Pillorget que entre el historiador y los hechos se da un proceso de interacción, un diálogo continuo entre el pasado y el presente. Que toda observación, todo análisis -y la Historia intenta comprender el pasado, no sólo narrarlo- comportan una dosis de juicio que no puede ser plenamente objetivo.

En necesario, pues, superar ambas posturas pensando que el historiador, tanto en el método de trabajo que utiliza, como respecto de su propia personalidad, ideología, etc., debe tender a la máxima objetividad posible. Por supuesto no puede anular su personalidad ni dejar de dar su interpretación de la Historia, pero sacudiendo con probidad, honradamente, todo prejuicio, a sabiendas de que nunca podrá dar por concluida su tarea. En ese sentido Carr afirma que la objetividad en la Historia no se refiere a la objetividad del dato, sino de la relación entre dato e interpretación. Para él, calificar de objetivo a un historiador significa que debe elevarse por encima de la limitada visión que corresponde a su propia situación en la sociedad y en la Historia, y por otra parte que sabe proyectar su visión hacia el futuro de tal forma que él mismo penetra en el pasado más profundamente y de modo más duradero que otros historiadores, cuya visión depende totalmente de la propia situación inmediata.

Por otra parte, el método histórico se ha abierto a nuevas técnicas procedentes de otras ciencias que le han enriquecido; cabe mencionar las estadísticas, las demográficas, las económicas, dando origen a otras Historias que no serían sino modelos de interpretación para llegar a una Historia total.

IV.2. Aplicaciones de los diversos métodos a la investigación histórico-educativa

⁴⁵⁴ Cfr. REDONDO GARCÍA. E. (1986): "Consideraciones sobre la posibilidad, condiciones y límites de la objetividad histórico-educativa" en *Actas del IV Coloquio de Historia de la Educación*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, pp. 70-86.

⁴⁵⁵ CARR, E.H. (1984): *¿Qué es la Historia?*. Barcelona: Ariel, pp. 162-166.

La investigación histórico-educativa tiene hoy nuevos planteamientos que derivan de sus nuevas orientaciones conceptuales. Podríamos afirmar con R. Fornaca que lejos de dirigirse, exclusivamente a la documentación y reconstrucción de tendencias, escuelas, corrientes, etc., del pasado, pretende captar la totalidad del hecho educativo, analizarlo, comprenderlo para afrontar las situaciones y la problemática educativa contemporánea.

Ya en capítulos anteriores hemos expuesto las líneas y los enfoques de la investigación histórico educativa actual a nivel mundial y, concretamente, en España y vemos cómo su campo se ha ampliado enormemente, no sólo hacia los distintos aspectos formales de la educación, sino también hacia lo que podríamos llamar informales y no formales, intentando abarcar el hecho educativo en su totalidad. Por otra parte hemos visto también la tendencia a concretar las investigaciones sin perder de vista el sentido global de la educación e ir descubriendo y analizando parte de esa realidad para ir construyendo una teoría que apunte hacia lo general.

Dado su carácter de ciencia histórica, el método propio de la Historia de la Educación será el histórico, dándole a este término el sentido polisémico del que ya hemos hablado, es decir, sabiendo que bajo este nombre estamos refiriéndonos a los distintos métodos que utiliza hoy la Historia.

La investigación histórico-educativa ha ido sufriendo metodológicamente los mismos cambios que la Historia general. Se ha enriquecido primero con la ayuda de las ciencias auxiliares de la Historia, después con la utilización de métodos y técnicas de otras ciencias que le son indispensables para poder llegar a una comprensión e interpretación del hecho educativo.

Entre las corrientes actuales introducidas en la investigación histórico educativa cabría citar como más novedosas:

a) *La cuantificación*, se aplica, necesariamente a aquellos fenómenos que presentan un carácter masivo o serial. La adopción del método cuantitativo se ha achacado al deseo de los historiadores de lograr una mayor objetividad en su expresión de la realidad pretérita. Hay que tener en cuenta que el método cuantitativo no es, propiamente, un método histórico en el sentido de que haya nacido como procedimiento para conocer la realidad histórica. El objeto de la Historia no es la

⁴⁵⁶ FORNACA, R. (1978): *La investigación histórico...* Ob. cit., p. 11.

⁴⁵⁷ ESTEBAN MATEO, L. (1983): *"Presente, pasado..."* Ob. cit., pp. 1022-1025.

cantidad. Al estar tomado de otra ciencia, su aplicación a la Historia sólo puede servir para el conocimiento de aquellos aspectos históricos que se puedan conocer estadísticamente, por tanto es más inviable su aplicación a medida que retrocedemos en el tiempo.

D.L. Angus señala dos campos de la Historia de la Educación en los que la cuantificación se ha aplicado con grandes resultados. El primero es el de la política educativa, la dinámica de las reformas escolares, para lo que se ha aplicado las técnicas estadísticas para el estudio de causas y resultados. El segundo es el campo de la escolarización y de la asistencia escolar, el estudio del crecimiento escolar, de la distribución social de la escolarización, así como la espacial o geografía histórica de la educación.

Hay también además otros campos en los que la cuantificación se ha introducido mostrando su conveniencia, nos referimos a los estudios sobre alfabetización, así como los realizados sobre composición, cambios y evolución de los cuerpos de maestros y alumnos en los distintos niveles educativos y períodos históricos.

b) *La comparación*. Para Bloch practicar el método comparativo en el marco de las ciencias humanas consiste en buscar para explicarlas, las similitudes y diferencias que ofrecen dos series de naturaleza análoga tomadas de medios sociales distintos. Se trata de ubicar las diferencias y buscar los factores que las ocasionan y de fijar las regularidades que se manifiestan entre los procesos observados.

Ningún trabajo científico puede prescindir totalmente del recurso al método comparativo. Para H. Pirenne constituiría el método capaz de transformar la Historia en una ciencia, al permitir el paso de la descripción a la explicación.

La posibilidad de generalizar implica la comparación. Se puede hablar de dos tipos fundamentales de comparaciones históricas:

⁴⁵⁸ ANGUS, D.L. (1983): "The Empirical mode. Quantitative History" en BEST, J.H. (ed): *Historical Inquiry in education. A research agenda*. Washington: American Educational Research. Citado por TIANA, A. (1988): en *Investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*. Madrid: UNED, p. 128.

⁴⁶² BLOCH, M. (1930): Comparaison, en *Revue de Synthèse Historique*, t. LXIX, p. 4.

⁴⁵⁹ Cfr. SANVISENS MARFULL, A. (1991): "El método comparativo en Historia" y FROESE, L. "Sobre el aspecto comparativo en los estudios históricos: una contribución a la discusión de los problemas

1) Comparación de sociedades aproximadamente contemporáneas que comparten gran número de rasgos estructurales análogos.

2) Comparación de sociedades francamente heterogéneas o muy alejadas en el tiempo: muy difícil y fácil caer en trampas.

El método comparativo en investigación histórica deberá seguir los pasos fundamentales de toda comparación: Descripción, análisis, yuxtaposición y comparación.

Las principales ventajas del método comparativo en la investigación histórico educativa podrían ser:

- La determinación de leyes históricas y la construcción de modelos históricos no se puede hacer sin el recurso al método comparativo.

- La actitud comparativa abre camino a la construcción de universos de análisis definidos según criterios conceptuales mucho más consistentes. (Ya no se utiliza el marco de las fronteras políticas como definición de unidades naturales).

- Mediante la comparación se pueden llegar a percibir los rasgos singulares y esenciales de una sociedad dada.

No obstante, también debemos hablar de ciertos peligros que pueden existir en la aplicación de este método, como:

- Cometer anacronismos confundiendo ideologías superficiales con semejanzas profundas.

- Comparar cosas que no son comparables.

- Realizar deducciones falsas por no conocer bien lo que se compara, o por alejarlo de su contexto.

- No definir rigurosamente términos y conceptos lo que puede llevar a falsas interpretaciones.

metodológicos en educación comparada y los estudios comparativos en Historia de la Educación" en *Anales de Pedagogía*, nº 9, pp. 7-18.

²⁵⁸ GARCÍA GARRIDO, J.L. (1982): *La Educación comparada. Fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson.

⁴⁶⁰ CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1979): *Los métodos de...* Ob. cit., pp. 339-346.

Hay también nuevas técnicas que están teniendo una gran aplicación en la investigación histórico-educativa. Entre ellas podemos citar:

1.- *Las técnicas bibliométricas*: Introducidas en España por el Dr. López Piñero, plantean como objetivo básico el análisis estadístico y sociométrico de la literatura científica en una doble línea de indagación:

- a) El análisis del tamaño y distribución de la bibliografía científica.
- b) El estudio de la estructura social de los grupos que la producen y utilizan.
- c) Análisis de los contenidos de las publicaciones: temática, ideológica, etc.

2.- *Análisis de contenidos*: Este método está referido a unas técnicas que permiten la categorización de datos verbales o comportamentales para su clasificación, resumen y tabulación.

Existen dos niveles de análisis, el manifiesto y el latente y ambos se cuantifican a nivel de índices de frecuencias, politización, orientación, etc. Sus aportaciones resultan muy interesantes al aplicarlas especialmente en el estudio de valores, conceptos, ideología, metodología, etc. a los libros de texto, la prensa pedagógica, literatura de la época, etc.

3.- *Técnicas iconológicas*: Con antecedentes muy remotos, introducido hacia 1920 por la Escuela de Warburz, propone la imagen como elemento educativo, es decir, pretende captar, descifrar y desentrañar el código de imágenes como portadoras de ideas. Significa que para constatar la realidad histórica, la lectura iconológica debe ser contrastada con los textos científicos o literarios en los que se apoya o inspira.

Su aplicación al estudio de la escultura, pintura, grabados, etc., de períodos para los que apenas constan fuentes escritas, han arrojado información muy interesante. En la actualidad el análisis de las imágenes de los libros de texto nos

⁴⁶¹ ESTEBAN MATEO, L. y CALATAYUD SOLER, R. (1992): "Cincuenta años de vida de la Revista Española de Pedagogía. Una aproximación bibliométrica. (1943-1990)" en *Revista Española de Pedagogía*, nº 192, pp. 271-288.

⁴⁶² Una mayor profundización puede conseguirse consultando la obra de BARDIN L. (1977): *L'analyse de contenu*. París: P.U.F. y el artículo de CLEMENTE LINUESA, M^a. (1982): "Instrumentos de análisis de los contenidos educativos", *Educadores*, marzo-abril, p. 189, entre otras fuentes.

revelan una rica información no solamente sobre aspectos conceptuales, ideológicos o valorativos, sino sobre las funciones didácticas y la metodología utilizada en la enseñanza.

IV.3. Etapas o pasos de una investigación histórico-educativa

La aplicación del método histórico educativo requiere en su proceso ciertas fases ineludibles, cada una de las cuales propone determinados objetivos y utiliza unas técnicas concretas. Estas fases, delimitadas ya hace tiempo, tienen sus denominaciones clásicas: *la heurística*, o localización y clasificación de los documentos; *la crítica externa* de las fuentes según sus características formales; *la crítica interna*, que atiende a la comprensión y recta interpretación de contenidos de los documentos y *la exposición o síntesis final*.

Para la construcción de la Historia, el historiador ha de seguir las fases del método histórico, como en cualquier otra disciplina científica, incorporando todos los planteamientos metodológicos actuales dentro de una concepción amplia de la Historia.

Pormenorizando cada una de ellas, cabe registrar las fases siguientes:

- a) *Selección y delimitación del tema.*
- b) *Construcción del marco teórico, planteamiento y formulación de hipótesis.*
- c) *Clasificación, Búsqueda, Localización y crítica de las fuentes. Recogida de datos.*
- d) *Interpretación de los datos. Reformulación, verificación de las hipótesis y generalización.*
- e) *Síntesis explicativa. La formulación de la teoría y su interpretación en el saber histórico-educativo.*

⁴⁶³ COLÁS BRAVO, P. y CORTS GINER, M^a I. (1990): "Las imágenes en los textos escolares españoles de primeros de siglo", en *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 141, pp. 41-59.

⁴⁶⁴ RUIZ BERRIO, J. (1976): "El método histórico de la investigación histórica de la educación" en *Revista Española de Pedagogía*. Tomo XXXIV, nº 134, p. 449. REDONDO GARCÍA, E. (1992): "La Historia de la Educación, cuestiones conceptuales..." Ob. cit., pp. 19-57.

Pasamos a exponerlas brevemente.

IV.3.1. Selección y delimitación del tema

Toda investigación histórica debe comenzar con la cuestión básica de determinación del problema que se va a investigar, siendo éste aproximativo, ya que el investigador no puede calibrar al principio la magnitud del tema objeto de estudio. A medida de que se avanza en la localización de las fuentes y en la reflexión de una serie de factores a considerar, el tema irá ganando en precisión e irá sufriendo, necesariamente, cambios. La delimitación del tema no significa que tenga un título definitivo, éste puede dejarse a medida que se va profundizando en la materia. Siempre el tema ha de ser lo suficientemente concreto para poder abarcarlo. Es difícil investigar con rigor un tema que sea demasiado extenso, una investigación no especializada difícilmente será una investigación, ya que una disciplina constituida nunca es objeto de investigación. Esto no quiere decir que no se pueda trabajar un período amplio, pero sí es preciso delimitar bien el problema cuya solución queremos encontrar. También es conveniente hacer un planteamiento inicial sobre los conocimientos que existen sobre el tema a resolver, lo que los escolásticos llamaban *status questionis*, es decir, una relación, en líneas generales, de otros trabajos que se hayan ocupado del tema elegido con un sentido crítico, valorando las aportaciones de éstos.

En esta fase habrá que mantener diversos criterios:

a) *A nivel personal:*

a.1) *Criterio de relevancia:* El investigador ha de tener en cuenta que no se trata de elegir un problema cualquiera sino, ante todo, alguno que se prevea que tiene cierta influencia social, es decir, que esa investigación pueda ayudar a lograr una mejor comprensión de la cuestión que se va a estudiar, además de la importancia científica del mismo. Cuando la investigación se centra en un tema bien delimitado es más fácil distinguir lo que es relevante de lo que no lo es.

a.2) *Criterio de viabilidad:* Viene dado por el simple hecho de determinar si es posible llevar a buen término su investigación. El historiador ha de tener en cuenta, en la investigación el problema, los recursos documentales, humanos y materiales que prevé va a necesitar y el tiempo disponible para su desarrollo, es decir, tendrá que tener en cuenta su capacidad, sus medios y su conocimiento.

a.3) *Criterio de originalidad*. Cada proceso de investigación debe contribuir con algo nuevo a la construcción de la ciencia Histórico-educativa. Debe ser lo más novedoso posible. Sólo se debe volver sobre un tema, ya trabajado con solvencia y conclusiones sólidas, cuando su reelaboración responde a motivaciones objetivas y puede abrir nuevas perspectiva y suscitar nuevas valoraciones.

a.4) *Criterio de interés personal*. Quizás lo más importante es que el tema elegido sea del agrado del investigador, porque verdaderamente sólo aquello que nos motiva y apasiona tiene garantías de lograrse.

b) *A nivel práctico*:

b.1) *Criterio de delimitación en el espacio*: Se debe buscar una homogeneidad geográfica, salvo si utilizamos el método comparativo, y a veces, aún utilizando este método.

b.2) *Criterio de delimitación en el tiempo*. Es necesaria una acotación cronológica adecuada, que englobe, además del proceso estudiado, sus condiciones previas y sus consecuencias más próximas. Debe ser, además, significativa para la Historia General y para la educación, de corta a media duración.

b.3) *Criterio de delimitación temática*. Establecer con claridad qué tipo de nivel de institución va a tratarse o qué aspecto de la educación, o si nos limitamos a un autor determinado del momento, etc..

IV.3.2. Construcción del marco teórico, planteamiento y formulación de las hipótesis

Definido el tema, el paso siguiente en el proceso investigador es la construcción de un modelo teórico en función del cual se plantearán las hipótesis de trabajo, comprobables posteriormente.

Para García de Cortázar, el historiador debe partir de una teoría inicial, provisional, que en etapas posteriores se verá enriquecida y contrastada por una nueva teoría.

⁴⁶⁵ CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo...* Ob. cit., p. 167.

⁴⁶⁶ GARCÍA DE CORTÁZAR, J.A. (1976): *"Los nuevos métodos de..."* Ob. cit., p. 43.

En función del marco teórico se plantearán las hipótesis de trabajo, que habrán de ser verificadas posteriormente. Ahora bien, previamente a tal planteamiento es preciso ordenar los datos ya disponibles, procurando identificar los factores o variables que deberán tenerse en cuenta. También habrá que efectuar ciertos sondeos previos de la documentación susceptible de ser utilizada posteriormente.

Para Carr, el historiador empieza por una selección de los hechos y por una interpretación provisional a la luz de esa selección. Conforme va avanzado en su trabajo, tanto la interpretación como la selección y ordenación de los datos sufrirán cambios sutiles, y acaso en parte inconscientes, determinados por la acción recíproca entre ambas.

Cardoso ofrece unas recomendaciones a tener en cuenta en el momento de formular la hipótesis: deben ser comprobables y verificables con los instrumentos metodológicos y documentales disponibles; debe evitarse su formulación negativa; deben servir de enlace entre varios factores o variables; concisas; capaces de reflejar los cambios cualitativos y/o cuantitativos temporales y deben considerar a las sociedades como totalidades organizadas.

La formulación de hipótesis iniciales proporciona al investigador una preparación para penetrar en la masa de fuentes y datos, y condiciona la elección de métodos y técnicas para la organización posterior de los datos.

El autor antes citado señala que las hipótesis de investigación deben pasar por tres fases: formulación, substanciación y verificación:

"Para la *formulación* adecuada, es útil el conocimiento de por lo menos algunos rudimentos de lógica. En el caso de la historia la *substanciación* depende de los procedimientos de crítica documental. En cuanto a la *verificación*, se hace deduciendo de la hipótesis planteada sus consecuencias lógicas, tratando después de verificar -con los datos disponibles- si se dan tales consecuencias (o si son probables, por lo menos), y si son compatibles con el cuerpo de los conocimientos ya constituidos, aunque por supuesto

⁴⁶⁷ CARR, E.H. (1984): *¿Qué es la...?* Ob. cit., p. 40.

⁴⁶⁸ CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo...* Ob. cit., pp. 155-159 y 169-170.

éste puede ser cambiado si es necesario, en función de nuevos descubrimientos".

Pero la complejidad de la materia histórica exige que la construcción teórica no se base en hipótesis singulares; requiere, más bien, un instrumento que dé cuenta de dicha complejidad, y justamente *los modelos en Historia* pueden dar respuesta a esa exigencia.

"Normalmente, una hipótesis... es parcial, es decir, trata de apurar sólo una parte del objeto de estudio. Este, para ser cubierto en su totalidad, exige, por ello, toda una serie de hipótesis encadenadas de forma adecuada, o sea, precisa un modelo".

Como afirma Bloch:

"Los textos y documentos, aún los más claros y los más convincentes no hablarán, sino cuando se sabe interrogarlos. Toda investigación histórica, presupone, desde sus primeros pasos, una dirección. En el principio está la inteligencia; nunca la mera observación pasiva ha sido fecunda".

Creemos que han quedado atrás teorías como la positivista para las que la Historia se reduce al establecimiento, depuración y crítica de las fuentes, cifrando su máximo interés en garantizar la objetividad de los hechos y dejando al margen toda elaboración personal por parte del historiador. Estamos con Carr cuando afirma que la objetividad en Historia no puede ser la simple objetividad del dato, sino que afecta a la relación entre el dato y la interpretación. Para Collingwood, el auténtico historiador debe trascender a las fuentes sirviéndose de "la imaginación histórica", imaginación que no es ornamental sino estructural. Debe construir una imagen

⁴⁶⁹ Ibidem, p. 154.

⁴⁷⁰ GARCÍA DE CORTÁZAR, J.A. (1976): "Los nuevos métodos de investigación histórica" en VARIOS (1976): *Once ensayos sobre la Historia*. Madrid: Rioduero, p. 35.

⁴⁷¹ BLOCH, M. (1970): *Introducción a la ...* Ob. cit., p. 64.

coherente, y para ello no le basta con recoger y ordenar los hechos: ha de analizarlos y explicarlos, interrogarlos. La interrogación es el punto e partida sabiendo que la pregunta va a condicionar de algún modo la dirección de la búsqueda, y el modelo teórico en función del cual se plantearán las hipótesis de trabajo. Este modelo teórico estará formado, además, por los tipos de técnicas y recursos metodológicos que según la orientación que le demos a nuestra investigación, serán necesarios.

IV.3.3. Búsqueda y localización de las fuentes. Recogida de datos. Clasificación y crítica

Al hecho de acometer la búsqueda y recogida de documentos, es decir, de fuentes, se le ha llamado en la metodología histórica tradicional, *heurística* y está considerado como el núcleo central de la investigación que consiste, fundamentalmente, en la búsqueda de datos, de elementos de juicio que nos permitan contrastar, cotejar y verificar o refutar lo enunciado en las hipótesis con la realidad histórica. Pero como ésta, en la mayor parte de los casos, no ha podido ser percibida directamente por el historiador, deberá buscar, indagar y analizar en los restos del pasado que le sean útiles para su trabajo: en las fuentes.

Cabe considerar fuentes históricas todos los tipos de información acerca del desarrollo social en el tiempo, incluso las formas en que esta información ha sido preservada y transmitida. La diversidad de los testimonios históricos es casi infinita: todo cuanto el hombre dice, escribe o traza, todo cuanto fabrica, puede y debe informarnos acerca de él y hay que reconocer cierta validez en principio. A este propósito advierte Febvre que cuando no hay documentos escritos, la Historia ha de hacerse a base de todo lo que el ingenio del historiador pueda utilizar y descubrir: paisaje, piedras, huellas, etc., todo lo que denote la presencia del hombre, sus pasos, sus gustos, sus hábitos, su forma de ser y de vivir.

En Historia de la Educación consideraremos "fuentes" todo aquello que nos de noticias del pasado educativo, sin ceñirnos únicamente a los testimonios impresos, ya que, como indica Thuillier nada puede resultar más arriesgado que confiar exclusivamente en las fuentes impresas, dada la distancia y diferencias entre la realidad cotidiana y el documento escrito, entre la práctica pedagógica y las

⁴⁷² FEBVRE, L. (1975): *Combates por la Historia*. Barcelona: Ariel.

instrucciones oficiales. Se ha de ampliar el campo "a todos aquel material que nos sirva para darnos cuenta del pasado educativo". La aceptación, por parte del historiador, de determinados documentos y la selección que de ellos haga para incorporarlos como fondo de su investigación, viene a convertirlos en documentos histórico-pedagógicos.

No se nos ocultan los problemas y dificultades que entraña la cuestión de las fuentes. El conocimiento histórico avanza a través de los testimonios que han logrado sobrevivir a los avatares del tiempo. Nos encontramos, no sólo con enormes lagunas sino con selecciones previas más o menos fiables de los datos que han llegado hasta nosotros. Otra dificultad grave proviene de que los materiales disponibles son heterogéneos. Sería utópico, imaginar que cada tema histórico se vale de un tipo único de documento. Al contrario, cuanto más se esfuerza la investigación por llegar al fondo de los hechos, menos cabría dilucidarlos sin concertar los rasgos convergentes de muy diversa índole. En general, toda tarea humana, y la educación lo es eminentemente, requiere el manejo de testimonios muy dispares. De ahí, la necesidad de discernir las técnicas a utilizar según los tipos de testimonios y de poseer, siquiera a nivel elemental, una noción de las principales técnicas. De ahí también la necesidad del trabajo en equipo.

Hasta ahora la Historia prestaba especial atención a las fuentes narrativas deliberadamente dedicada a la información de los lectores. Actualmente, sin desdeñar estas fuentes, hay que aquilatarlas y hay que estimar el valor de los testimonios que están ahí sin haber pretendido serlo, llamados testimonios involuntarios. En estos es en los que confía, cada vez más, la investigación histórica, porque suelen ofrecernos un conocimiento más directo e imparcial del pasado. Y en cuando a los deliberadamente informativos, hoy el historiador se interesa aún más por lo que pueden darnos a entender sin habérselo propuesto, que por lo que ellos consta: "Es el gran desquite de la inteligencia sobre los hechos".

⁴⁷³ THUILLIER, G. (1981): "Les sources de l'Histoire de l'éducation" en *Histoire mondiale de l'éducation*. París: P.U.F., pp. 18-20.

⁴⁷⁴ RUIZ BERRIO, J. (1976): "El método histórico... Ob. cit., p. 453.

⁴⁷⁵ BLOCH, M. (1970): *Introducción a la...* Ob. cit., pp. 62 y ss.

IV.3.3.1. Clasificación de las fuentes

Desde el pasado siglo vienen multiplicándose las clasificaciones de las fuentes históricas. Sin ceñirnos literalmente a ninguna de las expuestas por distintos historiadores de la Educación cabría hablar de:

- Fuentes primarias o directas
- Fuentes secundarias o indirectas
- Fuentes escritas (manuscritas e impresas)
- Fuentes no escritas (orales, iconográficas: plásticas, icónicas, audiovisuales, etc.)
- Fuentes voluntarias
- Fuentes involuntarias

⁴⁷⁶ Se han dado diversas clasificaciones sobre las fuentes para la Historia de la Educación. Resultan interesantes las expuestas BAUER, W. (1944): *Introducción al estudio de la Historia*. Barcelona: Boch, pp. 219-222, y por RUIZ BERRIO, J. (1976): "El método histórico de la investigación..." Ob. cit. y más actualmente la de VALLE LÓPEZ, Á. del. (1990): *Historia de la educación contemporánea*. Madrid: Nieva.

A continuación presentamos algunas clasificaciones de las mismas:

<p>FUENTES PRIMARIAS</p>	<p>Aquellas vinculadas directamente al tema, que nos han llegado por transmisión oral, escrita o figurada</p>	<p>Pueden proceder de: a) <i>Testimonios voluntarios:</i> aquellos que se realizaron con intención de serlo. b) <i>Testimonios involuntarios:</i> cuya intencionalidad no fue el hacerlos públicos ni que fuesen utilizados fuera de la esfera estrictamente privada. Pueden ser también escritas y no escritas.</p>
<p>FUENTES SECUNDARIAS</p>	<p>Las que guardan con el tema una relación indirecta o proceden de quienes no fueron testigos presenciales de los hechos.</p>	<p>Pueden proceder de testimonios voluntarios o involuntarios. Pueden ser también escritas y no escritas.</p>

<p>FUENTES ESCRITAS</p>	<p>Inéditas</p>	<p>Correspondencia privada, diarios, expedientes, reglamentos, documentos económicos, proyectos, etc.</p>	<p>Pueden ser primarias o secundarias, proceder de testimonios voluntarios o involuntarios, ser documentos públicos o privados.</p>
-------------------------	-----------------	---	--

<p>FUENTES ESCRITAS</p>	<p>Impresas</p>	<p>-Publicaciones periódicas: Revistas de Historia de la Educación, revistas referidas a otras ciencias, revistas escolares, periódicos, boletines, etc.</p> <p>-Publicaciones no periódicas: Diccionarios, monografías, obras científicas, actas, tesis, libros de texto, etc.</p> <p>-Documentos oficiales: Leyes, normas, decretos, discursos, actas, censos, informes, proyectos, libros de matrícula, actas de calificaciones, boletines oficiales, expedientes, reglamentos, documentos económicos, etc. proyectos, etc.</p> <p>-Documentos privados: Diarios,</p>	<p>Pueden ser primarias o secundarias, proceder de testimonios voluntarios o involuntarios, ser documentos públicos o privados.</p>

Historia de la Educación: Cuestiones previas

		expediente escolar, reglamentos, etc.	
--	--	--	--

FUENTES NO ESCRITAS	- Plásticas.....	Pintura, escultura, etc.	Pueden ser primarias o secundarias y proceder de testimonios voluntarios o involuntarios y ser documentos públicos o privados.
	- Icónicas.....	Mapas, planos, gráficos, esquemas, organigramas, etc.	
	- Materiales.....	Mobiliario escolar, los útiles escolares, edificios escolares, medallas, cuadernos... En general comprendería el mundo de los «objetos pedagógicos».	
	- Audiovisuales...	Discos, películas, vídeos, cassettes, etc.	
	- Orales		

Queremos destacar el interés que las fuentes orales están despertando en las últimas décadas, dando origen a la llamada Historia oral. A través de los testimonios orales se pueden llevar a cabo investigaciones allí donde no existen documentos escritos o en apoyo de los mismos. La importancia de las fuentes orales consiste, para hacer Historia, no tanto en la observación de los hechos, sino en su desviación de ellos, es decir, en la posibilidad de analizar a través de las personas que intervienen en este tipo de trabajo, la imaginación, el simbolismo y el deseo que emergen de sus vivencias. Y estos pueden ser tan importantes como narraciones más objetivas.

Este término debe entenderse no como otra Historia que pueda sustituir a la Historia hecha con documentos escritos, sino como un complemento de la misma, como una fuentes específica de la investigación histórica. Su objetivo es construir una Historia omnicomprensiva, recogiendo y conservando el testimonio oral históricamente relevante de personas de toda edad, sexo, condición social o etnia.

La utilización de fuentes orales no es nueva en la Historia. En palabras de Thompson la historia oral "es la más nueva y más antigua forma de hacer Historia". En efecto, la historia de los pueblos se ha transmitido a lo largo de los siglos de forma verbal, pero la aportación innovadora a la investigación en Historia de la Educación es la labor sistemática de utilización de la fuente oral. Los griegos Heródoto y Tucídides, recurrieron a los testigos oculares para escribir la Historia. Sin embargo, a partir de la difusión de la escritura en el siglo XVI, su utilización decayó. La importancia absoluta dada por los positivistas a las fuentes escritas hizo que se menospreciaran las fuentes orales, aunque hubo autores que siguieron utilizándolas: Voltaire en sus obras *Historia de Carlos XII* (1731) y en *La época de Luis XIV* (1751) recoge opiniones de sus coetáneos. Michelet (1798-1874) en su *Histoire de la Révolution Française* (7 vols. 1847-53), valúa las testificaciones verbales como documentos inestimables para conocer distintos aspectos de la realidad del suceso que historiaba y denominaba a sus informadores orales "documentos vivos".

Sin embargo, en la actualidad, debido fundamentalmente al auge de los medios de comunicación, ha cambiado radicalmente la función del documento

⁴⁷⁷ MAESTRO BACKSBACKA, J. (1982-83): "Historia oral en la escuela" en *Témpora*, nº 3-6, p. 31.

⁴⁷⁸ THOMPSON, P. (1988): *La voz del pasado. Historia oral*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim.

escrito y se ha puesto de relieve la importancia de la transmisión oral de los mensajes. Por otra parte, el desarrollo de la técnica, la posibilidad de grabaciones, vídeos, etc. hace de las fuentes orales un instrumento indispensable para la Historia de nuestro tiempo.

Se considera a los norteamericanos como los pioneros de la utilización de las fuentes orales, pero como advierte M.T. Franc, los sociólogos, etnólogos y folkloristas del siglo XIX les antecedieron. También a principios de siglo la escuela sociológica de Chicago estudio, a través de "Historias de vida" temas como la inmigración polaca, la delincuencia, la pobreza urbana, etc. Es en 1948 en la Universidad de Columbia donde, por iniciativa de A. Nevins, se crea el primer centro de Historia oral la *Columbia Oral History Office*. En este lugar se emprendieron una serie de proyectos encaminados a rescatar los testimonios de los actores de la Historia: las personalidades del mundo político o de los negocios, los componentes de algunas Corporaciones y comunidades. Otras Universidades norteamericanas la emularon pronto y hoy hay multitud de testimonios orales recogidos en todos los *campus* de los Estados Unidos.

En 1954 fue creado en la Universidad de Berlín un archivo de fuentes orales para que pudiera ser utilizado por profesores, investigadores y alumnos.

En Inglaterra fueron elaborados en 1930 por la BBC los "Sound Archives", siendo considerados como los antecedentes de la Historia Oral. Estos archivos fueron utilizados ulteriormente por la Sociología y la Historia Social. A partir de 1960, la creación de nuevas universidades con prácticas de estudios interdisciplinarios, favoreció el empleo de los citados documentos.

En Italia la práctica de hacer historia a partir de documentos orales comenzó a mediados de los años 50 con la finalidad de recoger testimonios de la población campesina, por autores ajenos a nuestro ámbito de trabajo. Ferrarotti, con la publicación de un trabajo de Historia oral en 1983, inauguró el desarrollo de este tipo de historiografía en el ámbito académico. Luisa Passerini, profesora de Historia de

⁴⁷⁹ FRANC, M.T. (1982): "Por une Histoire orale de l'éducation en France depuis 1945" en *Histoire de l'éducation*, nº 53, p. 13.

⁴⁸⁰ FERRAROTTI, F. (1983): *Histoire e histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*. París: Librairie de Meridiens. Se trata de un texto muy interesante para el conocimiento de la sociología cualitativa. Suministra datos notables para el empleo de las biografías en la investigación

la Universidad de Torino y gran innovadora de la Historia oral publicó en 1978 una investigación en la que recoge una antología de los autores más destacados en el tema que nos ocupa.

En los años 60 se multiplicaron los centros. En México, son reconstruidos distintos aspectos de la historia contemporánea de aquel país a través de la utilización de los testimonios orales en dos obras de Oscar Lewis.

En estos mismos años, sobre todo en los Estados Unidos, se lleva a cabo un movimiento de gran impulso e, incluso, de institucionalización, de la Historia oral, al formarse abundantes archivos de fuentes verbales. Fue iniciado por diversas sociedades históricas y por algunas universidades, destacando las de Berkeley y Columbia, que agregaron el aprendizaje de la Historia oral en sus aulas. En 1967 se creó la primera *Oral History Association* que comenzó en 1973 a editar una revista anual: *The Oral History Review* y comenzaron a aparecer otras publicaciones con aportaciones importantes en este campo, entre las que podemos citar, la *International Journal of Oral History*.

Una década más tarde la Historia oral se extiende por toda Europa, comenzado por Escandinavia, después en Gran Bretaña, Holanda y también zonas de América del Sur, África y Australia. En Alemania y Francia su aparición fue más tardía, así como en España donde contamos con una publicación prestigiosa como es la revista *Historia y fuente oral*.

En Francia en los últimos quince años se han llevado a cabo trabajos en las escuelas primarias en los que se le pedían a los escolares que interrogaran a sus familiares sobre sus experiencias pasadas, lo que ha permitido practicar un análisis efectivo sobre los cambios en las costumbres y a la vez habituar a los alumnos al uso

historiográfica.

⁴⁸¹ PASSERINI, L. (Ed.) (1978): *Storia Orale. Vita quotidiana e cultura materiale delle classi subalterne*. Torino: Rosenberg-Sellier.

⁴⁸² LEWIS, O. (1963): *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana*. y (1967): *Pedro Martínez: Un campesino mexicano y su familia*. Citados por FOLGUERA CRESPO, P. (1994): *Cómo se hace la Historia oral*. Madrid: Eudema, p. 9.

de los modernos medios técnicos y a iniciarlos en la reflexión sobre el análisis de los testimonios de sus mayores.

En España los años ochenta representaron la eclosión de la Historia oral, esbozándose las iniciativas que configurarás la Historia oral en las décadas siguientes. Se celebraron los primeros congresos nacionales, seminarios, cursos, se formaron los grupos y se dieron a conocer muchos proyectos. Todo ello sirvió para buscar la legitimidad de la fuente oral y así, temas como la objetividad, la representatividad, la transparencia, etc., ocuparon el centro de la discusión metodológica.

En nuestro país podemos citar como ejemplos de este tipo de trabajo los de Folguera que estudia la vida cotidiana en el período de la dictadura de Primo de Rivera, o el de Monjo los primeros trabajos en este tipo de historiografía se llevaron a cabo sobre el tema de analizar la vida cotidiana de la población que no tomó parte activa, por distintas circunstancias, en la Guerra Civil del 1936-39.

En la Universidad Complutense de Madrid funciona desde hace, aproximadamente, 10 años, un Seminario de Fuentes Orales ha llevado a cabo varias jornadas sobre esta nueva forma de historiar. En 1992 tuvo lugar en Ávila la celebración de un Coloquio titulado "Memoria y Sociedad en la España contemporánea", en el que se puso de manifiesto el avance en la investigación utilizando la Historia oral que ha tenido lugar en nuestro país en las últimas décadas. Recientemente ha tenido lugar la aparición de la revista *Historia y fuente oral* editada por el Departamento de Historia Contemporánea de la Universidad de Barcelona y del Institut Municipal d'Historia.

La utilización de las fuentes orales supone una técnica muy elaborada y muy depurada para llegar a su análisis a su crítica e interpretación, es necesaria la

⁴⁸³ BORDERÍAS, C. (1995): "La Historia oral en España a mediados de los noventa" en *Historia y Fuente Oral*, 1, 13, pp. 120-121.

⁴⁸⁴ FOLGUERA CRESPO, P. (1987): *Vida cotidiana en Madrid. Primer tercio del siglo a través de las fuentes orales*. Madrid: Comunidad de Madrid.

⁴⁸⁵ MONJO, A. (1992): "La calle como complemento al sindicato en Barcelona de 1930 a 1939", *Historia y Fuente Oral*, nº 7, pp. 85-98.

planificación y elaboración de proyectos a largo plazo y hay que huir de utilizarlas como relleno de una ocasional laguna en la investigación histórica.

La Historia oral elabora sus propios documentos entre los que podemos citar especialmente: a) Las memorias habladas; b) los testimonios orales de personalidades, testigos, etc.; c) las encuestas sobre un tema definido y d) las llamadas "Historias de vida" como medio de reconquistar la memoria de los grupos silenciosos.

La Historia oral se ha aplicado de forma muy positiva a distintos campos históricos: a la Historia económica como complemento y correctivo de las fuentes existentes y como dinamizadora de nuevos enfoques. Sus aportaciones han sido importantes especialmente en el análisis de las conclusiones del trabajo, la mentalidad empresarial, el medio rural, etc., en la historia del movimiento obrero, etc., en la Historia Política, en la Historia biográfica de las personalidades políticas, en la Historia militar de acontecimientos muy recientes, en la de los movimientos pacifistas, etc. Pero quizás el campo en el que la Historia oral ha supuesto una riqueza ha sido en la Historia social y en ella en la de la familia, la educación, el ocio, los grupos marginados, las minorías étnicas, etc. y también en el de la Historia de la Educación. En este campo se está aplicando con éxito a los estudios sobre la infancia, sobre los movimientos juveniles, los maestros, las instituciones escolares, el curriculum y las políticas educativas abriendo nuevas perspectivas.

Sin embargo, también queremos hacer notar los problemas y limitaciones que puede plantear la utilización de las fuentes orales. La primera limitación estriba en que solamente puede utilizarse para la Historia reciente al basarse en testimonios de testigos presenciales de los hechos. Por otra parte la fuente oral está constituida por el historiador que ha solicitado un testimonio, por lo tanto la subjetividad del historiador se encuentra no sólo en la interpretación de la fuente sino en su misma constitución.

Por último, tener conciencia de la fragilidad del testimonio humano. Este puede, aún de buena fe, equivocarse, deformarlo o magnificar el recuerdo, enriquecerlo con recuerdos posteriores, etc. Por todo ello el historiador tiene que

⁴⁸⁶ MAESTRO BACKSBACKA, J. (1982-83): "Historia oral..." Ob. cit., p. 36.

⁴⁸⁷ Cfr. FRANK, M.T. (1982): "Por une Histoire..." Ob. cit., pp. 20-31.

poseer una técnica depurada para el tratamiento de estas fuentes además de cotejarlas con las fuentes escritas.

IV.3.3.2. La búsqueda y localización de las fuentes

Es una de las tareas más difíciles de una investigación, dada la diversidad de fuentes a las que podemos recurrir. No obstante, a partir de la clasificación antes citada se facilita su localización, sobre todo si partimos de la consideración de documentos inéditos y de las publicaciones impresas, cuya localización está asegurada en archivos y bibliotecas.

Cuando se trata de documentos escritos, depende de que sean inéditos o impresos. En el primer caso, el archivo es el objetivo del historiador. Para la Historia de la Educación española es obligada la consulta de: El Archivo Histórico Nacional, en de la Corona de Aragón, el de Simancas, el de Indias, así como los de los Reinos de Valencia, Mallorca, Galicia, de las Cancillerías de Valladolid y Granada, los históricos provinciales y municipales y el de la Administración de Alcalá de Henares, los de los Ministerios, el de las Cortes, el del Consejo del Reino y el del Palacio Nacional. También los de las Universidades y Reales Academias. Los archivos militares son importantes también para la investigación histórica de la Educación, así como los del Instituto Nacional de Previsión y el de los Sindicatos.

Los archivos eclesiásticos, episcopales, de arciprestazgo, parroquiales y órdenes religiosas, especialmente las relacionadas con la enseñanza, contienen para nosotros una valiosísima documentación. Por último, hay que tener en cuenta los archivos particulares de familias, fundaciones, asociaciones benéficas o culturales, etc.

Para la localización del material se requiere la utilización de guías, repertorios, catálogos, inventarios de manuscritos, ficheros clasificados, etc.

En la búsqueda y localización de fuentes impresas tendremos que acudir a las bibliotecas. Contamos con repertorios sistemáticos, colecciones de fuentes impresas y guías didácticas, también con catálogos y con bibliotecas bien clasificadas, con los ficheros de las propias bibliotecas cuando estén debidamente ordenados. Actualmente disponemos de índices bibliográficos mensuales -entre éstos los que tienen especial interés para la Historia de la Educación- que, casi a nivel mundial, nos informan de todo lo que se publica sobre determinados temas.

Especial interés tiene en la actualidad la utilización de la informática que facilita enormemente la búsqueda y localización de las fuentes. Los informes dados

por las bases de datos que permiten el acceso a los fondos publicados a escala mundial desde un terminal, son instrumentos indispensables para el investigador. En páginas posteriores de este trabajo incluimos una relación de algunas bases de datos que contienen información relativa a nuestra materia, cuya consulta facilita el acceso a otros trabajos de investigación histórico-educativa.

La fuentes iconográficas tendremos que buscarlas en los museos, videotecas, etc. Son de gran interés para el historiador las hemerotecas donde pueden consultarse las publicaciones periódicas, revistas y periódicos, fuentes que ofrecen una valiosa información.

IV.3.3.3. Recogida de datos

Una vez localizadas las fuentes y seleccionadas, pasaremos a la recolección de los datos: se elabora el fichero correspondiente y se procede a la selección de las mismas; posteriormente se analizarán los datos, se establecerán los hechos y se estudiará la autenticidad y fiabilidad de las fuentes.

Esta es una fase esencial en toda investigación y hay que tener unos criterios muy claros al acometerla para que ésta sea eficaz y evitar la pérdida de tiempo que puede originar un trabajo mal hecho.

Así pues, una vez finalizada la etapa propiamente heurística consistente en la búsqueda y localización de las fuentes, resulta evidente que la mera acumulación o yuxtaposición documental no produce automáticamente el proceso de reconstrucción histórica. De ahí la necesidad de proceder ahora a una selección y clasificación documental, que en función de las mismas implicará para el investigador el replanteamiento hipotético de acuerdo con los vacíos o excesos documentales detectados. Esta selección documental obligará a un primer estudio de los materiales para conocer su alcance y limitaciones, tarea necesaria para evitar errores y pérdidas de tiempo posteriores motivadas por la inadecuación documental. Para organizar eficientemente el material recogido, da Cardoso dos reglas básicas:

- 1) Disponer de una plan de clasificación.
- 2) Elaborar los tipos pertinentes de fichas y hojas de recolección.

El plan de clasificación deberá seguir un orden lógico que nos lo dará el tema elegido. Trabajos previos, nuestros o ajenos sobre el tema, podrán ayudarnos a

⁴⁸⁸ CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo de...* Ob. cit., p. 177.

establecer los criterios de clasificación, que por otra parte quizás no podamos establecer definitivamente desde un principio y tengamos que ir modificando en algunos aspectos a medida que la investigación vaya avanzando.

Advierte también Cardoso que la identificación, ordenamiento y jerarquización de factores pertinentes que se haya llevado a cabo como paso previo a la formulación de hipótesis y el marco teórico que haya orientado al planteamiento de éstas, nos ayudarán a establecer el plan de clasificación.

La elaboración de un fichero documental o bibliográfico de todo el material que utilicemos en el que se reflejarán los datos básicos de identificación del documento, nos servirá para la elaboración de las notas de referencias y la bibliografía que deberá acompañar el trabajo, a la vez que nos permitirá la localización del documento. Las fichas podrán ordenarse por temas y en ellos por orden alfabético de los apellidos de los autores.

Los datos concretos de los documentos deberán recogerse en fichas temáticas o en hojas de recolección, según la naturaleza de los mismos. En ellas habrá que hacer constar brevemente los datos de identificación del documento y después los datos que nos interesan, bien transcritos literalmente, bien sintetizados. La extensión de estas fichas variará según los contenidos que vayamos recogiendo. Para la ordenación y clasificación seguiremos los criterios lógicos que hemos adoptado en la organización del tema de la investigación.

IV.3.3.4. Crítica de las fuentes

La crítica histórica es el proceso por el que el investigador, a través del estudio de la autenticidad y fiabilidad de las fuentes, habrá de determinar la validez de las mismas.

Concluida la recogida de datos y como paso previo a la reconstrucción de los hechos históricos estudiados, vendrá la fase que generalmente se denomina como "crítica histórica" y que en nuestro caso, referido a la historia sectorial que nos ocupa, como señala el profesor Ruiz Berrio, es más lógico y operativo que nos situemos desde el principio en la "crítica histórico-pedagógica". Se entiende por tal al proceso por el que el historiador soluciona los problemas de validez histórica de las fuentes,

⁴⁸⁹ Ibidem, p. 178.

comprueba su autenticidad y determina su exactitud y valía. Todo ello es lo que comprende la crítica externa y la crítica interna.

La determinación de la autenticidad y credibilidad del dato, la denominada *crítica externa* de las fuentes, debe llevarse a cabo porque corresponde al historiador hacer una evaluación de las fuentes para averiguar si se trata de un fraude, a qué época realmente pertenece, a qué autor, etc., la verdad o falsedad de las fuentes o de alguna de sus partes, intentando además restablecerlo en su forma original si es posible, justificando todo ello, además de ubicarlo en sus coordenadas espacio-temporales. En opinión de Cardoso este tipo de crítica comprende tres operaciones:

La crítica de *restitución*: procedimiento a través del cual lo que se trata es de determinar los textos en su origen, intentando entrever sus mutilaciones, errores, contradicciones, añadidos... que incluso puedan inducir a falsear la investigación.

La crítica de *procedencia*: con esta operación se pretende determinar el autor, la fecha y el lugar de procedencia.

La *clasificación crítica de los textos*: se trata de distinguir los testimonios directos de los indirectos; las narraciones provenientes de los testigos que presenciaron los hechos directamente, y las que se construyeron a partir de dichos testimonios.

Respecto a la crítica externa, y siguiendo a D.B. van Dalen y W.J. Meyer, el historiador debe formularse preguntas tales como:

- ¿Son típicos de otros trabajos del autor y del período en que fue escrito el documento, el lenguaje, el estilo, la ortografía, el manuscrito y la impresión de este último?

- ¿Escribió sobre sucesos, cosas o lugares que un hombre de su época no podía conocer?

- ¿Es éste un original o una copia del trabajo del autor?

⁴⁹⁰ Ibidem, pp. 142-151.

⁴⁹¹ DALEN, D.B. van y MEYER, W.J. (1971): *Manual de técnica de la investigación educacional*. Buenos Aires: Paidós, p. 231.

- Si el manuscrito no tiene fecha o se desconoce al autor ¿Hay algún indicio interno en el documento que revele su origen?, etc.

Requiere este tipo de crítica la aportación de las llamadas *ciencias auxiliares* que son las que colaboran a la realización de la crítica externa del documento. La heurística y las ciencias auxiliares son los pilares básicos para el historiador.

Cuanto más lejana en el tiempo se desarrolle nuestra búsqueda, más necesarias serán, ya que en todas las investigaciones anteriores al siglo XV, deben ayudarse de estas ciencias. Algunas de las que debe manejar el investigador histórico son las siguientes:

- *Cronología*, que es el "arte de verificar las fechas" y el estudio de los distintos calendarios.

- *Criptografía*, ciencia que se ocupa de descifrar escrituras (cuneiforme, jeroglífica, etc.).

- *Diplomática*, que recoge el análisis de las actas (diplomas) emitidos por las cancillerías de la Edad Media.

- *Epigrafía*: estudio de las inscripciones.

- *Genealogía*, investigación de la sucesión de generaciones.

- *Heráldica*, que estudia los símbolos hereditarios, generalmente los blasones y armas de las familias reales y nobles.

- *Numismática*, que es el estudio de las monedas y medallas que ya no están en vigor.

- *Paleografía*, que estudia las formas de escribir y su evolución, teniendo en cuenta los materiales en los que se escribe y con los que se escribe.

- *Sigilografía* o estudio de los sellos, lacres y otras formas con las que se autentizaban los documentos o se manifestaba la propiedad.

Las investigaciones más cercanas en el tiempo necesitan de otras ciencias y conocimientos: Demografía, Lingüística, Sociología, Psicología, etc... que, con sus respectivos métodos son, hoy, imprescindibles a los historiadores.

El investigador debe saber manejar cada una de ellas o estimular cada día más la realización del trabajo histórico en equipo, y cuando menos, recomendar vivamente al investigador que recurra a expertos siempre que lo necesite ya que la Historia de la Educación está muy relacionada con numerosas ciencias de las que

⁴⁹² LANGLOIS, C.V. y SEIGNOBOS, C. (1913): *Introducción a los estudios históricos*. Madrid: Jorro, pp. 17-64.

una persona no puede ser especialista en todas y cada una de ellas. Por otro lado, parece innecesario insistir en la interdisciplinariedad de la ciencia.

Estamos ante una cuestión fundamental -ésta es su autenticidad o inautenticidad- al valorar las fuentes.

Berheim da cuatro pautas o condiciones de la autenticidad:

- 1) Que responda a la forma externa de otras fuentes coetáneas.
- 2) Que el contenido concuerde con los hechos ya aprobados mediante fuentes auténticas.
- 3) Que el contenido y la forma encajen en el conjunto y características del lugar, tiempo y ambiente en el que se pretende haber sido redactada.
- 4) Que no se den en ellas rasgos que faltan en fuentes auténticas semejantes.

El segundo paso en la *crítica externa* será determinar la procedencia de las fuentes, es decir, el lugar, el tiempo y autor a que pertenece y considerar, respecto de varias fuentes, su interdependencia, inquiriendo cuál es la fuente originaria y cuales las derivadas.

Por último hay que proceder a la recesión y decisión del texto procurando averiguar si el autor actuó correctamente, si no sufrió engaño o autoengaño al observar los hechos o al dejar constancia de ellos en el documento.

Realizada la crítica externa, el historiador debe calibrar el *valor intrínseco del documento*, es decir, su credibilidad o fiabilidad la que realmente, "*hic et nunc*", tiene el texto, este es el objeto de la *crítica interna*. Dos son los aspectos principales, según Cardoso comprenden la *crítica interna*: la hermenéutica o interpretación en la que se intenta apreciar la lengua y el estilo de dicho documento, el significado efectivo de los términos en el momento en que fue escrito; y hay que ajustarse, también, a la denominada "*regla de contexto*": tener en cuenta que una misma palabra ofrece matices muy distintos según las otras palabras y expresiones que viene englobada.

⁴⁹³ RUIZ BERRIO, J. (1994): "El método histórico de la investigación"... Ob. cit., p. 199.

⁴⁹⁴ GARCÍA VILLADA, Z. (1977): *Metodología y ...* Ob. cit., p. 291.

⁴⁹⁵ TOPOLSKY, J. (1985): *Metodología de la Historia*. Madrid: Cátedra, p. 242.

⁴⁹⁶ CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo de...* Ob. cit., p. 177.

Cerciorarse del *grado de sinceridad y exactitud* de la fuente, es decir, de si la noticia que se da se ajusta a la realidad del hecho, y en qué medida. Importan examinar aquí la personalidad del transmisor, su circunstancia, si fue testigo inmediato o mediato: en este segundo caso habrá que reconstruir la cadena de transmisión que haya seguido, hasta dar con la fuente originaria y, de no ser ésto posible, el grado de exactitud de aquella fuente dependerá del crédito que merezcan las fuentes derivadas. Cuando el testimonio es inmediato, hay que preguntarse si el testigo percibió bien el objeto, si hubo fallos por parte del medio transmisor o del órgano receptor, y examinar las condiciones generales en las que el testigo desconoció los hechos y los medios -orales y escritos- por donde los hechos fueron pasando, sin eludir la posibilidad de que el testigo mienta o deforme la verdad, buceando en sus posibles motivaciones; por supuesto, importa inquirir su personalidad y coyuntura, su situación social, su solvencia intelectual y moral y -en la medida de lo posible, para evitar subjetivismos desafortunados- recurrir al cotejo de fuentes fidedignas coetáneas e independientes entre sí. Por tanto debe interrogarse acerca de:

- Si otras autoridades en la materia consideran al autor como un observador competente y confiable.
- ¿Contaba con los medios, la preparación técnica y las condiciones necesarias para observar los hechos acerca de los cuales pretende informar?
- Verificar la posibilidad de que factores tales como las tensiones emocionales, la edad o el estado de salud ocasionaran errores en sus observaciones o inexactitudes en su informe.
- Constatar si se basaron sus informaciones en la observación directa, en relatos ajenos o en otras fuentes.
- Intentar averiguar si redactó el documento en el momento en que realizó la observación o lo hizo semanas o años más tarde y si lo redactó sobre la base de las notas tomadas cuando efectuó sus observaciones o apeló a su memoria.
- ¿Tenía prejuicios con respecto a algún país, región, raza, religión, persona, partido político, grupo social o económico, organismo profesional, período histórico, método de enseñanza o filosofía educacional, que pudieran ejercer influencia sobre su trabajo?
- ¿Financió alguien su labor de investigación, con la esperanza de obtener un informe favorable a una causa determinada?

- ¿Trabajó el autor en condiciones económicas, políticas, sociales o religiosas que pudieran hacerle ignorar, interpretar incorrectamente o tergiversar ciertos hechos?
- ¿Fue su trabajo motivado por la malicia, la vanidad o el deseo de justificar sus actos?
- ¿Su objeto consistió en lograr la aprobación de las generaciones venideras o en agradar u hostilizar a algún grupo?
- ¿Distorsionó los hechos o los embelleció para obtener mejores efectos literarios?
- ¿Existen contradicciones en su trabajo?
- ¿Coinciden con su informe los escritos de otros observadores idóneos de distintos antecedentes?.

Salmon considera en la crítica interna cinco operaciones fundamentales:

1) *Crítica de interpretación*, por la que conocemos lo que ha dicho y lo que ha querido decir el autor.

2) *Crítica de competencia*, cuyo fin es saber cómo conoció el autor el hecho que relata y si su conocimiento pudo ser correcto.

3) *Crítica de sinceridad*, por la que tras un estudio de la personalidad del autor podríamos conocer si ha existido o no desfiguración de los hechos.

4) *Crítica de exactitud* por la que podríamos llegar a detectar los errores involuntarios cometidos por el autor.

5) *Verificación de los testimonios* a través de la comparación con otros testimonios independientes.

Estas normas alcanzan su máxima eficacia, huelga decirlo, cuando queda patente el acuerdo entre tradición escrita y los hechos.

⁴⁹⁷ DALEN, D.B. van y MEYER, W.J. (1971): *Manual de técnica de la investigación...* Ob. cit., pág. 233.

⁴⁹⁸ SALMON, P. (1972): *Historia y crítica...* Ob. cit., p. 108.

⁴⁹⁹ GARCÍA VILLADA, Z. (1977): *Metodología y ...* Ob. cit., pp. 310-320.

IV.3.4. Interpretación de los datos. Reformulación, verificación de las hipótesis y generalización

Localizadas y precisadas las fuentes, fijadas su autenticidad y fiabilidad, obtenidos los datos, el historiador habrá de revisar el planteamiento de la investigación. Los conocimientos que hayan ido adquiriéndose sobre el tema y las nuevas posibilidades que hayan podido abrir, permitirán establecer las *hipótesis definitivas*, e incluso formularlas, no ya como interrogantes, sino como proposiciones; y entonces, al propio investigador compete construirlas apoyado en fuentes de todo tipo a sabiendas de que el hecho histórico lejos de ser un dato en bruto, cobra su pleno sentido de conjunto.

Esta nueva formulación de las hipótesis, postula ciertas condiciones:

- a) El previo estudio a fondo de los datos disponibles.
- b) Un cierto margen de probabilidad, discerniendo y ponderando escrupulosamente las opiniones dispares.
- c) Abandono de las hipótesis previamente formuladas, que resulta en abierta contradicción con los hechos probados.
- d) Guardarse de ensayar simultáneamente diferentes hipótesis para solucionar un mismo problema.
- e) El no presentar jamás la hipótesis como una conclusión establecida.
- f) Extremar el cuidado en la formulación y en el empleo de las hipótesis a medida que aumenta la complejidad del conjunto de los hechos.
- g) Formular las hipótesis en torno a un eje unitario, del que dependen los demás elementos y extremos del conjunto.

Como apunta García de Cortázar, toda hipótesis es de suyo parcial, limitada o fragmentaria, en cuanto que trata de dilucidar tan sólo una parte del objeto de estudio. El objeto, para su total esclarecimiento y comprensión requiere varias hipótesis trabadas adecuadamente, o sea, un "modelo".

⁵⁰⁰ GALINO CARRILLO, M^a A. (1953): "Metodología en la Historia" en *Bordón*, nº 39, p. 24.

⁵⁰¹ GARCÍA DE CORTÁZAR, J.A. (1976): "Los nuevos métodos..." Ob. cit., pp. 34-35.

Se haya aceptado o rechazado y, en este caso, efectuada la reformulación de la hipótesis, este es el último paso de la investigación histórico-educativa, con el cual culmina la misma.

Dice Carr que "el estudio de la Historia es un estudio de causas". La explicación de esas causas son la base necesaria de la síntesis.

⁵⁰² CARR, E.H. (1984): *¿Qué es la...?* Ob. cit., p. 117.

IV.3.5. La síntesis explicativa. La formulación de la teoría y su integración en el saber histórico-educativo

Las distintas fases de la investigación está claro que no son compartimentos estancos y por tanto, al igual que toda la investigación, deben quedar abiertas a una permanente revisión.

"La crítica de todo el planteamiento de la investigación se hace necesaria, y si los errores nos lo exigen, debemos volver hacia atrás tantos pasos cuantos la rigurosidad científica requiera".

Con los hechos aislados, el historiador debe formar un todo; para ello, debe aplicarles una serie de procedimientos sintéticos que insertarán en su contexto esos hechos junto con sus antecedentes y sus repercusiones. Esta etapa de la síntesis histórica, algunos autores optan por los términos explicación, o interpretación.

Pierre Salmon detalla adecuadamente estos procedimientos:

- La agrupación de los hechos, en el que el historiador empieza por limitar su campo de investigación eligiendo los materiales según el objetivo a que aspira y según las posibilidades de la documentación.

- La interpretación de los hechos. Las fases que hemos examinado hasta ahora no son suficientes para hablar de Historia, ya que una recopilación de fuentes no son, a veces, más que una simple colección de datos: hay que avanzar más, hay que ofrecer una explicación de los mismos.

Una vez que ha fijado el objetivo de su investigación, ha establecido la sucesión de los acontecimiento y ha agrupado los datos en subdivisiones adecuadas, el historiador procede a interpretar los hechos. Pero como decía Paul Valery, "la historia es inseparable del historiador" y es imposible que nuestro relato histórico sea totalmente objetivo. La objetividad en Ciencias Sociales, como ya hemos señalado en otro lugar de esta Proyecto, como en las Ciencias Naturales, es imposible. El sesgo ideológico pone siempre su impronta, incluso ya desde el momento de elegir las fuentes que serán productoras de esos hechos.

⁵⁰³ RUIZ BERRIO, J. (1994): "El método histórico de la investigación..." Ob. cit., p. 205.

⁵⁰⁴ SALMÓN, P. (1972): *Historia y crítica...* Ob. cit., pp. 125-150.

- Por medio de ésta explicación superamos la simple observación y descripción de los hechos para intentar relacionarlos con otros. En este sentido, la explicación histórica ha de tener presente en todo momento dos criterios:

a) tomar en cuenta el carácter a la vez subjetivo y objetivo de los procesos históricos;

b) basarse en una jerarquización de los factores causales o explicativos según alguna teoría de lo social.

- La exposición de los hechos. Decía el gran historiador Fustel de Coulanges que para un día de síntesis se necesitan años de análisis; frase que refleja con claridad la dificultad de esta fase que es el resultado final del proceso investigador, el documento que va a conocer el lector.

Los historiadores usan distintos tipos de explicaciones superando la simple descripción de los hechos. Para Cardoso cualquier intento de explicación en Historia debería esforzarse por observar ciertos requisitos:

a) Tener en cuenta los aspectos subjetivos y objetivos de los procesos históricos.

b) Basarse en una jerarquización de los factores causales o explicativos según alguna teoría de lo social.

Topolski establece cinco maneras distintas de llegar a una explicación histórica:

1) *Explicación descriptiva*, en la que se engloba, de algún modo, todas las demás, ya que las diversas formas de explicación suelen adoptar la forma de narración. Responde a las preguntas "¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?", sin las cuales no sería posible establecer una narración coherente.

2) *Explicación genética*, que señala los sucesivos estadios de desarrollo de un hecho histórico y responde explícitamente a la pregunta "¿Cómo ocurrió?".

3) *Explicación estructural (o funcional)* que "señala las funciones de un elemento específico de un todo concreto" y responde, normalmente, a la pregunta "cómo".

⁵⁰⁵ CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo de...* Ob. cit., p. 161.

⁵⁰⁶ *Ibidem*, p. 160.

⁵⁰⁷ TOPOLSKI, J. (1982): *Metodología de la...* Ob. cit., p. 414.

4) *Explicación definitoria*, que satisface las aclaraciones por medio de respuestas a las preguntas "¿Qué (quien) es eso?".

5) *Explicación causal*, que es la que puede considerarse auténtica explicación en el sentido estricto de la palabra y responde a la pregunta "¿Por qué ocurrió tal cosa?".

Este tipo puede, a su vez, subdividirse según diversos criterios de clasificación:

a) Unicausales y multicausales (este es el modo más usual en Historia).

b)

1.- Causalidad ligada a la racionalidad de la acción humana (Dependiente de una teoría de la libertad de los sujetos históricos individuales o colectivos).

2.- Causalidad vinculada a consecuencias no intencionales de acciones debidas a numerosas personas (procesos históricos).

c)

1).- Explicación causal con referencia a los factores intrínsecos del problema estudiado.

2).- Explicación estrictamente causal.

d) Explicación causal referida a la naturaleza lógica:

1) Con referencia a las leyes que dictan la condición suficiente o necesaria (o ambas).

2) Explicación que dicta una de las condiciones suficientes alternativas (una condición que, en determinadas circunstancias, es necesaria).

6) Explicación con referencia a las condiciones favorables.

⁵⁰⁸ Ibidem, pp. 160-161.

Puede hablarse también de explicaciones estadísticas, teológicas, funcionales, y mediante leyes o teorías.

La síntesis explicativa es un retorno a la exposición general del problema planteado después de haber analizado todos los datos del asunto diseñado. Es un volver al interrogante inicial, ahora con una explicación satisfactoria del mismo con un conocimiento pleno de sus componentes, siendo posible con ello la comprobación de la/s hipótesis.

Sinópticamente lo podríamos expresar de la siguiente forma:

PREGUNTA BÁSICA	PLAN DE TRABAJO	RECOGIDA DE DATOS	TRANSFORMACIÓN DEL PLAN	RESPUESTA A LA PREGUNTA BÁSICA
-----------------	-----------------	-------------------	-------------------------	--------------------------------

Este último apartado lleva al historiador, al responder a su primera interrogante, a la explicación de los hechos poniendo de manifiesto las evidencias observadas en el trabajo de investigación.

Las respuestas a la primera pregunta del estudioso que realiza una investigación histórico-educativa, le lleva a la realización de la síntesis final del trabajo y a la inserción de dichas respuestas en una teoría que aparece como resultado al final de la labor investigadora, enriqueciendo la interrogación inicial que la puso en marcha.

Esta nueva o renovada teoría deberá atenerse a un triple objetivo:

A. Sistematización de los conocimientos adquiridos, en cuando que integra en un todo ordenado los datos adquiridos y los expone metódicamente.

B. Establecimiento de conexiones lógicas entre los hechos que permitan comprender y explicar la trayectoria de la Educación de una sociedad y su situación en un momento determinado.

⁵⁰⁹ Ibidem, p. 452.

C. Construcción de un esquema de conceptos e hipótesis que permitan explicar también las situaciones y los procesos reales descubiertos en ulteriores investigaciones.

Son elementos básicos en la construcción histórica la cultura del historiador, el marco teórico del que parte, la concepción de temporalidad, el manejo de la categoría espacial y los conceptos clasificadores del conocimiento.

El resultado de la investigación se presenta bajo la forma de texto. La Historia utiliza las lenguas naturales y muy poco, los lenguajes lógicos y matemáticos.

Sin perder de vista la aspiración a una interpretación integradora, compatible con la acotación de objetivos y estudios concretos, podemos decir con Carr que "hoy los investigadores ya no pretenden, mediante la acumulación de datos bien verificados, formar un cuerpo de conocimientos que lo abarque todo, sino que más modestamente mantienen la esperanza de ir avanzando de una hipótesis parcial a la siguiente, fijando los hechos al pasar por el tamiz de sus interpretaciones y verificando éstas con los hechos".

No puede el historiador hoy pretender llegar a una ciencia perfecta, acabada y cerrada del fenómeno histórico, ni del histórico-educativo, ello sería negarle ese carácter de "ciencia en marcha" al que aludía M. Bloch. El historiador debe siempre mantenerse abierto a nuevos enfoques, a la consideración de nuevos métodos y técnicas que puedan dar un viraje a la teoría establecida. Pensamos que hoy hemos sustituido en las Ciencias Sociales y por tanto, en Historia de la Educación, lo cierto por lo infinitamente probable... Bloch lo subraya cuando dice: "Me gustaría que entre los historiadores de profesión, los jóvenes se habituaran a reflexionar sobre estas vacilaciones, sobre estos perpetuos arrepentimientos y rectificaciones de nuestro oficio, ésta será la mejor manera de prepararse para una elección deliberada a conducir razonablemente sus esfuerzos".

⁵¹⁰ GARCÍA DE CORTÁZAR, J.A. (1976): "Los nuevos métodos de... Ob. cit., p. 43.

⁵¹¹ CARR, E.H. (1978): *¿Qué es la...?*. Ob. cit., pp. 82-83.

⁵¹² BLOCH, M. (1970): *Introducción a la...* Ob. cit., p. 60.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA CAPÍTULO IV

- BARDIN L. (1977): *L'analyse de contenu*. Paris: P.U.F.
- BLOCH, M. (1928): "Pour une histoire comparée des sociétés européennes" en *Revue de Synthèse Historique*, t. XLVI, pp. 15-50.
- BORDERÍAS, C. (1995): "La Historia oral en España a mediados de los noventa" en *Historia y Fuente Oral*, 1, 13, pp. 110-121.
- BUNGE, M. (1976): *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Barcelona: Ariel.
- CARDOSO, C. (1982): *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. Barcelona: Grijalbo.
- CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1979): *Los métodos de la Historia*. Barcelona: Crítica.
- CARR, E.H. (1984): *¿Qué es la Historia?*. Barcelona: Ariel.
- COLÁS BRAVO, P. y CORTS GINER, M^a I. (1990): "Las imágenes en los textos escolares españoles de primeros de siglo", en *Revista de Ciencias de la Educación*, n^o 141, pp. 41-59.
- DALEN, D.B. van y MEYER, W.J. (1971): *Manual de técnica de la investigación educacional*. Buenos Aires: Paidós.
- 1039. ESTEBAN MATEO, L. y CALATAYUD SOLER, R. (1992): "Cincuenta años de vida de la Revista Española de Pedagogía. Una aproximación bibliométrica. (1943-1990)" en *Revista Española de Pedagogía*, n^o 192, pp. 271-288.
- FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. (1984): *Evolución del pensamiento histórico en los tiempos modernos*. Madrid: Editora Nacional.
- FERRAROTTI, F. (1983): *Histoire e histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*. París: Librairie de Meridiens.
- FOLGUERA CRESPO, P. (1994): *Cómo se hace la Historia oral*. Madrid: Eudema.
- FORNACA, R. (1978): *La investigación histórico-pedagógica*. Barcelona: Oikos-Tau.
- FRANC, M.T. (1982): "Por une Histoire orale de l'education en France depuis 1945" en *Histoire de l'education*, n^o 53, pp. 19-32.
- GALINO CARRILLO, M^a A. (1953): "Metodología en la Historia" en *Bordón*, n^o 39, p. 20-34.
- GARCÍA DE CORTÁZAR, J.A. (1976): "Los nuevos métodos de investigación histórica" en VARIOS (1976): *Once ensayos sobre la Historia*. Madrid: Rioduero.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1982): *La Educación comparada. Fundamentos y problemas*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA VILLADA, Z. (1977): *Metodología y crítica histórica*. Barcelona: El-Albir.
- LANGLOIS, C.V. y SEIGNOBOS, C. (1913): *Introducción a los estudios históricos*. Madrid: Jorro.
- MAESTRO BACKSBACKA, J. (1982-83): "Historia oral en la escuela" en *Témpora*, n^o 3-6, pp. 20-31.
- PASSERINI, L. (Ed.) (1978): *Storia Orale. Vita quotidiana e cultura materiale delle classi subalterne*. Torino: Rosenberg-Sellier.
- REDONDO GARCÍA, E. (1986): "Consideraciones sobre la posibilidad, condiciones y límites de la objetividad histórico-educativa" en *Actas del IV Coloquio de Historia de la Educación*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears, pp. 70-86.
- REDONDO GARCÍA, E. (1992): "La Historia de la Educación; cuestiones conceptuales y metodológicas", pp. 19-57 en DELGADO, B. (Coordinador) (1992): *Historia de la Educación en España y América. La educación en la Hispania antigua y medieval*. Madrid: Fundación Santa María.
- RUIZ BERRIO, J. (1976): "El método histórico de la investigación histórica de la educación" en *Revista Española de Pedagogía*. Tomo XXXIV, n^o 134, pp. 432-449.
- RUIZ BERRIO, J. (1994): "El método histórico en la Educación personalizada" en GARCÍA HOZ, V. (1994): *Tratado de educación personalizada. Vol. V. Problemas y método de investigación en educación personalizada*. Madrid: Rialp, pp. 173-213.
- SALMÓN, P. (1972): *Historia y crítica. Introducción a la metodología histórica*. Barcelona: Teide.
- SUÁREZ, F. (1977): *La Historia y el método de investigación histórica*. Madrid: Rialp.
- TIANA, A. (1988): *Investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*. Madrid: UNED.
- THOMPSON, P. (1988): *La voz del pasado. Historia oral*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim.

- THUILLIER, G. (1981): "Les sources de l'Histoire de l'éducation" en *Histoire mondiale de l'éducation*.
París: P.U.F.
- TOPOLSKY, J.(1985): *Metodología de la Historia*. Madrid: Cátedra.
- VALLE LÓPEZ, Á del. (1990): *Historia de la educación contemporánea*. Madrid: Nieva.

PARTE SEGUNDA
TÉCNICA DEL COMENTARIO DE TEXTOS
HISTÓRICO-EDUCATIVOS

INTRODUCCIÓN

El contacto directo con las fuentes históricas proporciona el adecuado complemento a la adquisición de los conocimientos aprendidos de las explicaciones teóricas. Gracias a las fuentes y a su preciso comentario, el alumno podrá ir adquiriendo la capacidad suficiente para enfrentarse, con eficacia, a posteriores trabajos de investigación histórica. Así pues, el comentario de texto es un ejercicio práctico necesario que complementa las clases teóricas y que debe ocupar un lugar destacado en las actividades del curso de Historia de la Educación.

A través de los comentarios de texto, se intenta conseguir que el alumno realice toda una serie de operaciones mentales, desde la adquisición de nuevos conocimientos hasta la evaluación del texto, pasando por su comprensión, su aplicación, su análisis y su síntesis.

Ahora bien, este trabajo requiere una cierta disciplina y una mínima normativa, con independencia de la propia inspiración personal del comentarista; de ahí que la presente metodología o técnica que presentamos se dedique a plantear esta problemática, aportando un esquema que en ningún caso pretende ser axiomático.

I.- COMENTARIO DE TEXTOS

I.1. Objetivos del comentario de textos histórico-educativos

I.1.1. Generales

Iniciar a los alumnos en la lectura crítica.
Cultivar en ellos el espíritu crítico y de raciocinio.
Proporcionarles una ampliación de su vocabulario habitual y del específico de esta materia.
Ayudarles a ir formando sus propios criterios históricos.

I.1.2. Específicos

De conocimiento:

Discernir en un texto las ideas fundamentales de las secundarias.
Desarrollar la capacidad de análisis y de síntesis.
Establecer relaciones entre hechos.
Localizar los hechos, teorías educativas y situaciones en el espacio y en el tiempo.
Adquirir datos y conceptos fundamentales para la Historia de la Educación.
Dominar un vocabulario básico geográfico, histórico, social etc.

De actitud:

Potenciar hábitos de lectura.
Crear interés por la investigación.
Buscar la objetividad en conceptos y opiniones.
Apreciar el valor del diálogo como medio de convivencia.
Justificar las propias opiniones.
Alcanzar la capacidad de situarse en un mundo en evolución y de comprender mejor los problemas.

Valorar la tolerancia y la comprensión en el respeto a la diferencia y a la cultura de los demás.

De técnicas:

Manejar documentos.

Alcanzar una disciplina en la elaboración de los comentarios.

Facilitar la expresión de sus propias ideas y opiniones.

II. DOCUMENTOS Y TEXTOS

II.1. ¿Qué es un documento?

Podríamos decir que la Historia se elabora a partir de una "materia prima" llamada documento. De una manera o de otra todo lo que sucede deja una huella, una señal, una impronta más o menos evidente y esa huella es lo que podríamos llamar fuente histórica o prueba histórica. Con Marrou decimos que "documento es toda fuente informativa de la que el ingenio del historiador sabe sacar algo para el mejor conocimiento del pasado humano".

Indudablemente, gran parte de la Historia se hace con documentos escritos, pero también puede y debe hacerse con signos, piedras, pinturas, edificaciones, testimonios orales etc.; en una palabra, con todo lo que siendo del hombre, depende del hombre, expresa al hombre, significa su presencia, la actividad, los gustos y sus formas de ser, como indica L. Febvre. Por tanto, puede ser fuente de la Historia, en sentido amplio, todo lo que proporciona el material para la reconstrucción de la vida histórica.

Los documentos pueden ser de muchas clases y de naturaleza muy variada. Debe quedar claro ante esta tesis que no existe Historia sin documentos. Que ella nace de la interpretación de estos, que nada puede suplirlos, y que sí no los hay, no hay Historia.

II.2. ¿Qué es un texto?

Continuando lo expresado anteriormente, un texto escrito es un documento, no el único que puede existir, pero sí el más codiciado de los documentos históricos, el documento por excelencia. Sin el soporte del documento escrito, es muy difícil componer la Historia, solo él aporta señales indispensables para el establecimiento de una cronología, sin la que no hay Historia. Una Historia sin textos, carece de base.

III. ¿QUÉ ES COMENTAR UN TEXTO HISTÓRICO?

III.1. Su significación y valoración

Comentar un documento y más concretamente un texto es: "Extraerle la médula histórica, significa ahondar en el conocimiento de la Historia". Aún cuando el comentario sea, casi siempre, en Historia un ejercicio complicado, por su variedad documental o textual, ello no quiere decir que sea imposible abordar su análisis y llegar a dominar un adecuado método para su realización.

Comentar un texto supone:

- a) Aproximarse a la realidad pasada y desarrollar el espíritu crítico.
- b) Comprender la esencia de una época y tratar de comprender al hombre que vivió en ella, cotejándolo y comparándolo con otros hombres coetáneos.
- c) Captar lo que el texto nos ofrece a simple vista y desentrañar lo que no está totalmente patente, es decir, saber leer entre líneas y no permanecer pasivos ante el posible enigma que entraña.

En definitiva, comentar un texto histórico es:

"comprender una época pasada a través de los elementos que el propio texto nos pueda ofrecer o hacernos intuir".

Este comprender el texto que se comenta significa:

- Razonar el pasado a partir de unas preocupaciones actuales y teniendo a la vez una clara visión del porvenir, sin caer en la subjetividad.
- Hacerle hablar y para eso hace falta ingenio e imaginación, y sobre todo ánimo para reemprender la tarea tras la posible equivocación.
- Tener en cuenta que el historiador no es un juez, la Historia no trata de juzgar, sino de comprender, como afirma Febvre.

Debemos, ante todo lo planteado, considerar que el comentario de textos es para nosotros un ejercicio práctico cuyo objetivo primordial es ayudarnos a aprehender más profundamente la actividad humana del pasado y a comprender de un modo directo y vivo, cuanto en las clases teóricas el profesor pueda indicar.

IV. ¿CÓMO SE COMENTA UN TEXTO HISTÓRICO?

Una vez propuesto el texto a comentar y antes de elegir el método que consideremos más apropiado aplicar, conviene que nos detengamos en una fase preliminar o de preparación que comporta aspectos centrados en el texto y en nosotros mismos.

IV.1. Examen del texto

Lo primero a realizar es la lectura atenta del texto o documento propuesto para averiguar la naturaleza del mismo (texto narrativo, texto estadístico, texto de economía, textos varios...). Para ello es preciso que lo leamos despacio y que comprendamos todas sus palabras.

Para esto recurriremos a:

- a) Numerar o subrayar las líneas y contabilizarlas de un modo continuo con el fin de saber siempre en qué lugar concreto se hallan las ideas que consideremos más importantes o los aspectos que nos interesen remarcar.
- b) Entresacar las ideas fundamentales y separarlas de las secundarias.
- c) Fijarnos en las principales expresiones o palabras básicas que nos servirán de apoyo para abordar el texto.

IV.2. Instrumentos auxiliares

Leído el texto, parcelado y con unos puntos de referencia básicos, no iniciaremos el comentario sin habernos procurado previamente un mínimo de instrumentos auxiliares, que pueden ser por ejemplo:

- a) Un diccionario de la Real Academia de la Lengua u otro similar, para poder fijar, si se nos presenta una duda, el significado de una palabra.
- b) Un manual o manuales de Historia General y de Historia de la Educación.
- c) Un buen diccionario histórico.
- d) Una bibliografía sobre el tema del comentario (manuales, monografías separatas, revistas, etc., de la Historia de la Educación).
- e) Repertorios bibliográficos que nos remitan a las obras que más se pueda acercar a la materia propuesta.
- f) Revistas especializadas, no especialmente sobre el tema del comentario, en las que podamos hallar algún tipo de ayuda sobre el tema a comentar.

IV.3. Elección del método

Leído el texto con toda atención, sabidas las ideas fundamentales y provistos de los instrumentos auxiliares antes indicados, debemos determinar qué tipo de método vamos a utilizar en nuestro comentario, es decir, debemos preocuparnos por la estructura interna que vayamos a dar a nuestro trabajo, con el fin de que éste sea lo más correcto posible.

La alternativa se basa en tres formas o tipos fundamentales: 1. Método literal; 2. Método lógico; 3. Método mixto.

1. Método literal

Como indica su propio nombre, consiste en ordenar nuestro comentario, paso a paso, según la propia estructura del texto. Dada la sencillez de su elaboración, lo aconsejamos utilizar en los primeros comentarios que el alumno realice.

2. Método lógico

Consiste en un ordenamiento consecuente y personal de las ideas contenidas en el texto. El empleo de este método, que requiere unos ciertos conocimientos complementarios del contenido del tema, es el más perfecto y científico.

3. Método mixto

Es la utilización de los métodos anteriores a la vez, esto es, a la vista del texto o documento, estructurar nuestro estudio con método lógico, -ideas básicas- y aplicar después el lineal, analizando de un modo continuado, paso a paso, las ideas básicas que hemos logrado agrupar o aislar.

IV.4. Fases del comentario de un texto histórico

Hemos de partir de la base que no existe método o regla fija para llevar a cabo un comentario de texto, entre otras cosas porque el comentario de texto es algo subjetivo, puesto que son múltiples los textos propuestos, las finalidades, la metodología, los enfoques, etc. Pero tener en la mano, a nuestro alcance una mínima técnica a modo de instrumento, es muy necesario, tanto más cuanto menos es el conocimiento histórico y la seguridad del comentarista, del alumno que va a protagonizar la realización de dicho comentario.

El método va a ser muy importante, pero siempre que nos sirva, como decíamos anteriormente, de instrumento, de guía, es decir, el método bien entendido, por lo que debemos eludir que este no esclavice y esclerose el comentario.

Básicamente, el esquema a aplicar en el comentario de textos históricos, que proponemos es muy sencillo.

Consta de tres fases cada una de las cuales se subdivide en distintos apartados:

1. Información

- a) Naturaleza del texto
- b) Entorno y época históricos
- c) Autor del texto

2. Interpretación o análisis

a) De carácter externo:

a.1. Significados del texto para el conocimiento de la época o tema.

a.2. Desarrollo temático o cronológico.

b) De carácter interno:

b.1. En orden a la valoración real del texto.

b.2. En orden a la crítica.

3. Conclusión

a) Síntesis del fragmento.

b) Encuadre histórico.

c) Errores, lagunas, deficiencias.

d) Sentido general del texto.

e) Alcance e interés último del texto.

De acuerdo con el esquema antes indicado vamos a fijarnos en cada una de las fases.

1. Información

Tras la atenta lectura del texto fragmentado propuesto, que supone la comprensión de todas sus palabras, pasaremos a examinar sucesivamente la naturaleza del texto, su extensión, entorno y épocas históricas y autor del texto.

1.a. Naturaleza del texto

Es imprescindible decir de dónde se ha tomado el texto, a qué obra pertenece, en caso de que sea un fragmento o capítulo(s) de una obra determinada, cuál es su origen, condicionamientos históricos, educativos, sociológicos, etc., influencia recibida, ideología puesta en práctica o motivación que dio lugar a esa obra o a ese fragmento.

Es conveniente, por tanto, precisar qué lugar ocupa este texto dentro de la obra y el de esa obra en la producción total del autor. Esto nos daría una visión clara de interdependencia de los contenidos, y una mayor visión de conjunto, ya que generalmente, la mayoría de las obras de un autor, o partes de una misma obra se relacionan entre sí.

La naturaleza de los textos aparece de forma diversa: textos jurídicos, literarios, filosóficos, tecnológicos, testimoniales, relatos personales, documentales, etc.

Por lo tanto, definir la naturaleza de un texto comporta ya una serie de valoraciones positivas para abordar el comentario.

1.b. *Entorno y época históricos*

Se trata de ambientar el fragmento, texto u obra dentro del momento histórico o las circunstancias que se determinan, o lo que es lo mismo, perfilar la extensión histórica del texto y de encuadrar históricamente los hechos que recoja el texto a comentar.

1.c. *Autor del texto*

Acerca del autor de una obra, deberá darse en primer lugar una síntesis biográfica del mismo, analizando sus obras más importantes e incluso su tendencia ideológica, ya que con ello se indicarán las circunstancias históricas en que se encontraba el autor al escribir el texto.

A veces, pueden aparecer obras sin autor (anónimas), o presentando pseudónimos, por lo que habría que averiguar la paternidad de la obra; éste no va a ser nuestro caso, ya que, de los textos recomendados a los alumnos de Historia de la Educación, siempre se conoce el autor. En el caso de que alguien desee conocer las normas establecidas acerca de las obras anónimas, pueden recurrir a la bibliografía recomendada en este capítulo sobre la técnica del comentario de textos históricos.

2. *Interpretación o análisis*

La interpretación o análisis, llamada también de aplicación constituye la fase más importante en todo el comentario, porque interpretar un texto es a la vez comprenderlo, criticarlo y saber dar la adecuada explicación, evaluando todo su

contenido, incluyendo asimismo las matizaciones oportunas que ayuden a la plena clarificación histórica. Para realizar esta segunda fase deberemos fijarnos en:

a) Los aspectos externos del texto

a.1. ¿Qué significa el texto para el conocimiento de la época o tema?

- De la época en general.
- De un tema concreto en la época (del pensamiento pedagógico, de las instituciones, de la política educativa, etc.).

Para ello hay que detectar conocimientos terminológicos, de hechos específicos, de tendencias, de principios, etc., cuya creciente dificultad estará en relación directa entre el propio texto y el autor; sus intenciones reales, su línea de actuación o postura, y la de su plasmación definitiva en el texto para hacerlo lo más objetivo posible o, en caso contrario, detectar la manipulación a que ha sido sometido. Es lo que podríamos denominar el texto como testimonio.

a.2. El desarrollo temático y cronológico

Como es sabido, las fuentes arrancan básicamente de testimonios intencionados -el autor ha tenido interés en informar de algo- y de testimonios involuntarios -los que no pretendían ninguna finalidad o información-.

El documento histórico, casi siempre, parte de testimonios intencionados o voluntarios, con diverso grado de intencionalidad.

b) Los aspectos internos

b.1. En orden a la valoración real del texto

Nos fijaremos en los siguientes puntos:

- Captación de las ideas básicas:

Se trata de resumir o sintetizar el conjunto del texto, captando, tras un meditado análisis las ideas básicas del mismo. Esta captación supone la comprensión del texto de un modo total y la averiguación de las intenciones del autor.

- Aclaración de pasajes o alusiones:

En numerosas ocasiones ciertos pasajes o alusiones pueden presentar problemas de interpretación. La valoración del texto nos hará fijarnos detenidamente en estos problemas. En el supuesto de que tengamos alusiones o pasajes poco claros, deberemos proceder a su clarificación. Para ello recurrimos a los instrumentos auxiliares utilizados, con la exclusiva finalidad de hacer más comprensible el texto o modificar aquello que no concuerde con los objetivos del texto a comentar.

Este punto supone el dominio de criterios personales dados por la preparación, bibliografía o la metodología.

- Captación de las hipótesis y tesis:

Otro de los aspectos internos para valorar adecuadamente el texto histórico es fijarse en las posibles tesis e hipótesis sostenidas por el autor.

El alumno ha de saber los juicios que no son inmediatamente evidentes y que, por tanto precisan el ser demostrados por el historiador mediante razonamientos para llegar a conocimientos o aspectos nuevos de algo que puede o no ser conocido de antemano.

b.2. En orden a la crítica

El punto más importante a ser considerado es la crítica de interpretación.

La interpretación del documento o textos es algo básico. La crítica de interpretación tiende a analizar el contenido de un documento para determinar qué ha dicho y qué ha querido decir un autor.

Ese qué ha dicho supone conocer el sentido literal y el sentido real o general del texto o documento. Esto es una operación lingüística. El sentido literal nos lo facilita el conocimiento de la lengua utilizada por el autor. Esto supone conocer la lengua en sus diferentes grados (lengua de la época, lengua del país, o la del medio:

administración, ejército, monasterios, etc.) y la del autor (vocabulario específico y personal, matices, etc.).

El sentido real de una palabra o de un párrafo supone examinarlo en su contexto, dado que es aquí donde encierra su verdadero significado y en relación con su circunstancia histórica.

Este punto que parece no presentar problemas, es uno de los más difíciles de resolver, puesto que comprender algo escrito hace varios siglos, supone el dominio de la Historia y sus ciencias auxiliares.

3. Conclusión

La conclusión cierra el comentario del texto histórico, pudiendo abarcar los aspectos siguientes:

a) Síntesis del fragmento:

Iniciaremos esta tercera fase resumiendo en unas pocas líneas los puntos principales del fragmento, texto o documento, fijándonos en las ideas básicas y su estructuración.

b) Encuadre histórico:

Esta síntesis deberá ir enmarcada en su contexto histórico, indicando qué aspectos de interés aporta para el conocimiento del momento histórico en que se inscribe el texto o documento.

c) Errores, lagunas o deficiencias:

Nos fijamos en los errores que puedan presentarse, debidos a diferentes motivos, tanto a externos como internos del texto, señalando también si se silencia algo importante y las deficiencias de todo tipo que puedan existir.

d) Sentido general del texto:

Con todos los puntos anteriores se tratará de dar el sentido general del texto, puntualizando los puntos positivos y negativos, esto es, deberemos evaluar todo el

contenido, emitiendo los juicios y opiniones que creamos convenientes, pero con las consiguientes demostraciones.

e) Alcance e interés último del texto:

El alcance de un texto histórico tiene su base en las consecuencias que de él puedan deducirse, tanto positivas como negativas, en puntualizar los condicionamientos existentes, tanto en el autor como en la época.

Se finalizará este apartado dando brevemente, una valoración personal del conjunto del texto.

V. Consejos prácticos sobre defectos que se pueden cometer al comentar un texto histórico

La experiencia docente ha mostrado una serie de contínuos errores que, por lo común, cometen un gran número de alumnos en sus ejercicios de comentarios de textos históricos.

Como quiera que estos errores son subsanables, damos a continuación una serie de defectos que deben evitarse para llegar a elaborar un correcto comentario de texto.

5.1. Disgresión

Es un defecto bastante corriente en los primeros comentarios que se realizan. Consiste en hablar de cosas que no aportan nada importante para desentrañar o esclarecer el texto propuesto.

Este defecto, muy frecuente, se basa en utilizar el texto como un simple pretexto para extenderse, sin más; en hablar sobre temas históricos que aparecen secundariamente reflejados en el texto.

Deberá, pues, el alumno centrarse en torno al tema central del texto para evitar disgresiones.

5.2. Paráfrasis

La paráfrasis es la reproducción ampliada del texto o documento histórico. Es una simple repetición más o menos elaborada del texto, tendiente a hacerlo más clarificador, pero no aporta nada positivo en sí.

5.3. Precipitación

El alumno no debe decir en pocas líneas todo el conjunto de ideas que va extrayendo del texto. Generalmente en la introducción al comentario se suele, precipitadamente, sintetizar muchas ideas que luego deben volverse a considerar.

Debemos dosificar las ideas que aportamos para evitar reiteraciones posteriores.

5.4. Estilismo

Consiste en fijarse únicamente en los aspectos formales de textos que se comentan, esto es, realizar una redacción literaria de un texto histórico, más o menos perfilada estilísticamente, con meros juicios estéticos o formales y no de fondo.

5.5. Énfasis

Suele ser otro defecto muy usual en los primeros comentarios de textos históricos que se realizan. Consiste en extraer del texto apreciaciones superiores a las que realmente figuran en él, sobre todo si son de carácter biográfico o autobiográfico.

5.6. Personalismo

Otro defecto que suele presentarse en aquellos alumnos que no han efectuado trabajos de comentarios o de investigación histórica a un nivel superior, es el de personalismo. Se da cuando las redacciones o escritos contienen expresiones en primera persona: opino, se, creo, me parece, etc. Recomendamos utilizar la forma impersonal, la pasiva refleja o el llamado plural de cortesía: diremos, se dice, nosotros, etc.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Son pocos los autores que abordan el tema del comentario de textos históricos. Destacamos, sin embargo, los siguientes:

- EIRAS ROEL, A. (1971): "La técnica del comentario de textos" en *Coloquios sobre metodología y didáctica de la Historia*. Santiago de Compostela: I.C.E.-Universidad, pp. 77-80.
- HERNÁNDEZ SÁNCHEZ-BARBA, M. (1978): *El comentario de textos históricos*. Madrid: Tebar.
- LARA PEINADO, F. y RABANAL ALONSO, M.A. (1981): *Comentarios de textos históricos (Método, selección y ejemplos prácticos)*. Lérida: Diálogo.
- LÓPEZ CORDÓN, M. y MARTÍNEZ CARRERAS, J.J. (1978): *Análisis y comentarios de textos históricos*. Madrid: Alhambra.
- LOZANO, A. y MITRE, E. (1978): *Análisis y comentarios de textos históricos (Edades Antigua y Media)*. Vol. I. Madrid: Alhambra.
- NOUSCHI, A. (1969): *Le commentaire des textes et documents historiques*. París: Ferdinand Nathan.
- RIU, M. y BATLLE, C, y otros. (1975): *Textos comentados de la Época Medieval (Siglos V al XI)*. Barcelona: Teide.
- UBIETO ARTETA, A. (1978): *Cómo se comenta un texto histórico*. Zaragoza: Anubar.

PARTE TERCERA

**GUÍA PRACTICA DE INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN
HISTÓRICO-EDUCATIVA.**

INTRODUCCIÓN

Una de las funciones básicas de la Universidad es la formación de sus alumnos en la investigación científica. Ésta debe alcanzar su máxima expresión en los estudios de doctorado, pero el camino se inicia cuando el alumno ingresa en las aulas universitarias. Año a año va aumentando el número de jóvenes que optan por la carrera de Ciencias de la Educación, a lo largo de ella deberán estudiar algunas materias de carácter histórico-pedagógico y en cada uno de los cursos tendrán que realizar trabajos de investigación.

Así, cuando emprenden cualquier tarea, desean obtener respuestas a una serie de preguntas y dudas, fundamentalmente, los alumnos del primer ciclo; todas ellas surgen porque no están familiarizados con el método histórico y aprenden a usarlo a costa de superar dificultades.

Por todo ello, es por lo que decidimos elaborar este apartado, olvidándonos de cualquier erudición, pero intentando ser lo más exhaustivos posible, dando una serie de sugerencias que, pensamos, serán de utilidad, no solo a los estudiantes que son principiantes sino a todos aquellos que deseen en cualquier momento de su carrera iniciar o elaborar trabajos de investigación histórico-educativos.

Aunque en la primera parte de esta obra se citan los principales centros de investigación a escala nacional, en ésta veremos, además, los existentes en Sevilla, porque pensamos que los alumnos que se inician en la investigación histórico-educativa deben conocer como punto de partida los centros de su entorno más próximo, alcanzar en ellos la destreza adecuada y a partir de ahí canalizar sus posibles inquietudes investigadoras.

I. ELECCIÓN DEL TEMA

Una de las mayores preocupaciones para el estudiante que debe comenzar un trabajo de investigación histórico-educativa es, la elección del tema y es, además, una condición indispensable, puesto que es siempre el punto de partida, determina su orientación y condiciona todas las demás actividades.

Sin olvidar los criterios de carácter personal y práctico mencionados en páginas anteriores, añadiremos vías de realización de posibles estudios, agrupándolas en varias categorías:

- *Pensamiento pedagógico de un autor concreto*. Estudio que puede abarcar toda la teoría de un autor (global) o un aspecto característico (parcial).

- *Historia de una institución docente*, estatal, privada, nacional, municipal, etc. Podemos hacer referencia a la presencia de una institución en una época o en un momento determinado.

- *Corrientes pedagógicas* descritas en un momento concreto o ideas de diversos pedagogos.

- *Política educativa* en un período o estudio de algunos de sus ramificaciones como planes de estudio, disposiciones legales, etc.

- *Estudios comparativos* entre educadores, pedagogos, instituciones de diversos países, etc.

⁵¹³ CORTADA, R.; DELGADO, B.; GONZÁLEZ-AGÁPITO, J. y HERRANZ, A. (1978): *Guía didáctica per a l'investigador de la història de la pedagogia catalana*. Barcelona: Departamento de Pedagogía Comparada i d'Historia de l'Educació-Universitat de Barcelona, p. 18.

- *Estudio de fondos bibliográficos y documentales* de una temática delimitada o de un período histórico concreto.

- *Educación informal*, dentro de la cual pueden tener cabida los congresos pedagógicos, conferencias, cursos, costumbres, tradiciones, folklore, literatura, etc.

- *Estudio de la coyuntura*, de la influencia de los factores económicos, políticos, sociales, religiosos, etc en el planteamiento, organización y solución del fenómeno educativo.

I.1. El punto de partida

Casi toda la información que precisamos para la realización de una investigación histórico-educativa podemos encontrarla en archivos, bibliotecas, hemerotecas, etc. y en distintos centros de documentación. Podemos contar, además, con las experiencias que tengamos y con los datos conocidos.

Para averiguar el estado en el que se encuentra el tema de estudio y para aclarar la dirección que debemos tomar, lo más conveniente es seguir las siguientes etapas:

1.- Conocer los *archivos, bibliotecas, centros de documentación y sistemas de teledocumentación* de Sevilla y en menor medida a nivel andaluz y nacional, eligiendo entre ellos los que nos puedan ser útiles.

2.- Familiarizarse y aprender a manejar los *sistemas de clasificación bibliográficas* que tienen los centros de documentación para mostrarnos la información que poseen.

3.- Estudiar cómo se puede *seleccionar la información* y los medios de los cuales nos valdremos para registrarla.

4.- Presentar unas *líneas de trabajo* para la creación de una base de datos personal, que no nos servirá solamente en este trabajo; sino en otros que abordaremos a través de nuestra carrera profesional.

I.2. Fuentes primarias

I.2.1. Los Archivos

Los archivos son las fuentes más importantes de documentación y a la vez imprescindibles para la investigación histórica. En los archivos públicos y privados

es donde encontramos los documentos inéditos (primarios) que refieren hechos, que contienen datos acerca de personas e instituciones, susceptibles de ser historiados y que no han llegado a publicarse. En páginas anteriores hemos consignado distintas clasificaciones de ellos. Toda la documentación suele conservarse en legajos debidamente ordenados y catalogados con arreglo a la naturaleza del Archivo. En todos los países suelen ser muy numerosos y los hay de muy diversos tipos según las entidades que los conservan y mantienen.

Las guías más usuales en España sobre los archivos españoles son escasas, la primera de ellas se publicó en 1916 y no apareció otra hasta 1972, utilizándose en todo este amplio período la primera, que recogía la historia y guía de los cuatro grandes archivos históricos españoles (Corona de Aragón, Simancas, Indias e Histórico Nacional), más los tres regionales (Galicia, Mallorca y Valencia) y las dos chancillerías (Valladolid y Granada).

I.2.2. Clasificación de los Archivos españoles

Antes de hablar de los principales Archivos españoles y sevillanos creemos conveniente anotar la clasificación más común que se hace de ellos:

ARCHIVOS ESTATALES	HISTÓRICOS	Históricos Generales
		Regionales
		Chancillerías
		Históricos Provinciales

ARCHIVOS ESTATALES	HISTÓRICO-ADMINISTRATIVOS	Ministerios Delegaciones Audiencias Territoriales Administración General (Alcalá de Henares) Regionales de la administración universitaria
--------------------	---------------------------	--

NO ESTATALES	PROVINCIALES Y LOCALES	Diputaciones Ayuntamientos
	ECLESIAÍSTICOS	Diocesanos Catedralicios Parroquiales
	PRIVADOS	

La característica común de todos los archivos históricos es que están abiertos al público y en general pueden ser consultados por los investigadores. Cada Archivo tiene su reglamento y las limitaciones para la consulta vienen dadas por razones técnicas: restauración de documentos; requisitos especiales para la consulta de algunos de ellos, por ejemplo, planos y mapas; nuevas técnicas de catalogación, etc.

Los archivos estatales son los que dependen directamente de la Administración Central y están dirigidos por el Cuerpo de Archiveros del Estado.

Los no estatales son dirigidos por otros profesionales que no pertenecen a este cuerpo pero que proceden de otras áreas concretas y poseen una preparación específica. Estos son Secretarios de Ayuntamiento, párrocos o personal subalterno auxiliar de los organismos que son propietarios del archivo.

Los archivos administrativos están adscritos a una unidad administrativa de gestión: por ejemplo, los Archivos generales de los Ministerios o de la Delegación de los mismos. La documentación que contienen les es muy útil para llevar a cabo su función administrativa. No están abiertos al público y son "consultado" por la misma administración que los genera. Algunos de estos tienen un "Archivo pasivo" que, con autorización especial, pueden ser consultados atendiendo a la temática.

En España hay que hacer una referencia especial del Archivo General de la Administración **de Alcalá de Henares**, cuya clasificación es la de histórico-administrativo. En él hay depositada una documentación educativa muy rica para el estudio de la Historia de la Educación en España a lo largo de todo el siglo XIX y gran parte del XX, ya que en esa época el tema educativo estaba fuertemente centralizado. Documentación perdida, deteriorada o extraviada en los entes provinciales y regionales, suelen tener sus originales custodiados en Alcalá. Tal es el caso de censos escolares, tasas de analfabetismo, actas de las Juntas escolares, correspondencia sobre maestros, etc.

Cuatro grandes archivos generales históricos existen en nuestro país, siendo el más antiguo es el de **la Corona de Aragón**, que aparece citado ya en el siglo XII y le siguen los de **Simancas**, el **Archivo General de Indias**, y el **Histórico Nacional**.

También son interesantes para el investigador de cualquier especialidad histórica los archivos histórico-regionales: los del Reino de Valencia, el de Mallorca, el de Galicia y los de las Chancillerías de Valladolid y de Granada.

Durante la Segunda República fueron creados los **Archivos Históricos Provinciales** que además de documentos administrativos de "larga antigüedad" podían recoger fondos particulares de familias que decidieran donarlos para su mejor custodia y estudio. Tienen un gran interés educativo.

Los Archivos de Protocolos de las principales ciudades nos arrojan algunos datos claves para la Historia de la Educación. Por ejemplo, las tasas de analfabetismo existentes en determinadas épocas.

Son también de gran interés histórico-educativo los archivos eclesiásticos desde los catedralicios a los parroquiales, conventuales y de órdenes religiosas de

fuerte dedicación docente, así como algunos de entidades privadas, entre los que podemos destacar los de las Reales Sociedades Económicas de Amigos del País.

Los archivos universitarios son de gran importancia no sólo por la documentación propia del centro, sino por la referida a la enseñanza primaria y secundaria cuando éstas dependían de la autoridad del Rector.

Son claves, igualmente, los **Archivos militares**, ricos en textos para el estudio de la geometría, topografía, estrategia, técnica, armamento, etc. Los Ministerios del Ejército y de la Armada contienen excelentes fondos documentales.

En el Archivo del Palacio Real de Madrid existe una rica documentación de carácter pedagógico que comprende el período comprendido entre 1689 y 1905, relativos a las escuelas de Palacio y otros centros.

Seguidamente insertamos una síntesis de los archivos históricos generales donde podemos encontrar información para llevar a cabo investigaciones de carácter histórico pedagógico.

I.2.2.1. Principales Archivos Históricos españoles

Archivo de la Corona de Aragón. c/ Condes de Barcelona, 2. BARCELONA.

Lo encontramos instalado en el antiguo Palacio de los Virreyes de Cataluña y su origen se remonta a la época en que los Condes de Barcelona comenzaron a guardar los documentos en su propio palacio. Es el más antiguo de España. Su documentación abarca desde los siglos IX al XIX (reinado de Fernando VII). Son curiosos los Registros de Nápoles y los de reyes intrusos: Pedro Condestable de Portugal, Renato de Anjou, Luis XIII y Luis XIV de Francia y el archiduque Carlos de Austria. Es uno de los Archivos europeos más importantes, en cuanto al número y riqueza de fondos medievales que se divide en las siguientes secciones:

1. *Real Chancillería del Archivo.*
2. *Real Patrimonio.*
3. *Consejo Supremo de Aragón* (contiene información desde 1494 a 1707 sobre las universidades y sus estatutos; la Inquisición y los temas relacionados con las licencias de impresión de libros.

⁵¹⁴ Cfr. MONTERERO SIMÓN, C. (1977): *Archivo General del Palacio Real de Madrid. Inventario-guía del fondo documental*. Madrid: Ed. Patrimonio Nacional.

4. *Procesos*. Siglos XIII al XVIII.
5. *Generalidad de Cataluña*. Siglos XIV al XVIII.
6. *Clero secular y regular*. (Ofrece documentación dentro de los "Monacales" sobre las diferentes ordenes religiosas en la provincia eclesiástica de Aragón).
7. *Gran Priorato de Cataluña*.
8. *Real Audiencia Territorial de Barcelona*. (Series históricas).
9. *Diversos*.
10. *Guerra de la Independencia*.
11. *Protocolos notariales*.
12. *Sigilografía*. Sección Varia, constituida por mapas, dibujos y grabados.

Archivo General de Simancas. Simancas (VALLADOLID).

Está situado en el castillo que los Enríquez, Almirantes de Castilla, levantaron a 10 kilómetros de Valladolid en la segunda mitad del siglo XIV. Fue fundado por Carlos V como Archivo de la Corona de Castilla y su visita es indispensable para los historiadores de los monarcas de la Casa de Austria. Conserva documentación de la época de los Reyes Católicos y de la Casa de Borbón. Comprende los siglos XV al XIX y unos 68.000 legajos, aunque conserva documentos del siglo IX, distribuidos en secciones:

1. *Secretaría y Consejo de Estado, siglos XV y XVIII*.
2. *Consejo de Flandes, Italia y Portugal. Secretarías y Visitas Oficiales a estos destinos*.
3. *Consejo Real y Cámara de Castilla*.
4. *Registro del Sello General de la Corte (administrativo y judicial)*.
5. *Secretaría de Guerra y Marina (siglo XVIII)*.
6. *Casa y Personas Reales*.
7. *Hacienda. Secretaría, Superintendencia, Tribunal Mayor de cuentas, Contaduría*.

⁵¹⁵ Una buena guía de este Archivo está contenida en PLAZA, A. de la. (1962): *Archivo General de Simancas-Guía del investigador*. Madrid: Dirección General de Archivos y Bibliotecas.

Archivo General de Indias. Avda. de la Constitución, 12. SEVILLA.

Sus orígenes se remontan a 1785 y en él se conservan la mayor parte de las fuentes históricas de la América Española, junto a la de algunos países asiáticos, entre los que destaca Filipinas. Su consulta es imprescindible para cualquier persona que desee estudiar Historia de la Educación Hispanoamericana.

Sus fondos se organizan en las secciones siguientes:

1. *Patronato*. Años 1480-1790. Documentos escogidos del Consejo de Indias.
2. *Contaduría*. Años 1510-1778. Documentación de la Contaduría del Consejo de Indias.
3. *Casa de Contratación en Sevilla*. Años 1492-1795.
4. *Justicia*. Años 1515-1617.
5. *Gobierno*. Años 1492-1854. Consejo y Ministerios. Es la sección más importante y voluminosa del Archivo.
6. *Escritanía de la Cámara de Justicia*. Años 1525-1761.
7. *Secretaría del Juzgado de Arribadas*. Años 1711-1823.
8. *Comisaría de Hacienda Pública*. Años 1700-1821.
9. *Correos*. Años 1763-1846.
10. *Estado*. Años 1700-1836.
11. *Ultramar*. Años 1605-1870.
12. *Cuba*. Años 1585-1867.
13. *Consulados*. Años 1543-1900.
14. *Títulos de Castilla*. Años 1700-1899.
15. *Papeles de España*. Años 1650-1887.
16. *Tribunal de cuentas*. Años 1851-1887.
17. *Mapas y planos*. Años 1519-1892.

Archivo Histórico Nacional. c/ Serrano, 115. MADRID.

La documentación que contiene abarca desde los siglos VIII al XIX y está organizada según el Real Decreto de 28 de marzo de 1866 con la intención de reunir toda la documentación de la Administración Central del Estado que no estuviese en otros archivos. Se divide en biblioteca y trece secciones:

⁵¹⁶ DELGADO CRIADO, B. (Coord.) (1992): *Historia de la Educación en España y América...* Ob. cit., p. 61.

1. *Clero secular y regular*. Compuesta por los archivos de los monasterios e iglesias desamortizados en el siglo XIX.
2. *Ordenes militares*. Formada por los archivos generales de las Ordenes de Santiago, Calatrava, Alcántara y Montesa, por los del Real Consejo de las Ordenes Militares y el Histórico de Toledo.
3. *Estado*. Documentos procedentes del antiguo Consejo de Estado y de la Secretaría de Despacho de Estado (Actual Ministerio de Asuntos Exteriores).
4. *Juros*. De bastante interés para el estudio de la Hacienda Pública Española a partir de los Reyes Católicos.
5. *Universidades y Colegios*. Formada por los archivos de la antigua Universidad de Alcalá de Henares con sus colegios mayores y menores; la de Sigüenza y su Colegio de San Antonio de Portaceli; el del Seminario de Nobles de Madrid y el desaparecido Colegio de San Carlos de Medicina y Cirugía y el Instituto del Cardenal Cisneros de Madrid.
6. *Sigilografía*. Sellos precedentes de otras secciones, sobre todo del Clero y de Ordenes Militares.
7. *Inquisición*. Documentos del antiguo archivo del Consejo de la Inquisición y de algunos tribunales.
8. *Consejos suprimidos*. Papeles de los de Castilla, Aragón, Hacienda, Cruzada e Indias, abarcando los siglos XVI al XX.
9. *Códices y cartularios*. Compuesta por las aportaciones a otras secciones como Clero, Ordenes militares, Inquisición, Consejo, Estado y Universidades.
10. *Ultramar*. Lo compone el archivo del desaparecido Ministerio de Ultramar. Se limita a las islas de Cuba, Filipinas, Puerto Rico y Santo Domingo, desde 1834 hasta 1898.
11. *Osuna*. Antiguo archivo de la Casa Ducal, siglos IX-XX, comprado por el Estado en 1917.
12. *Diversos*. Documentos adquiridos o donados y que no tienen cabida en otras secciones.
13. *Fondos Modernos*. Fondos procedentes de los Ministerios de Hacienda, Educación Nacional y Gobernación, además de la Presidencia del Gobierno, desde el siglo XVII hasta principios del XX.

I.2.2.2. Archivos sevillanos

A) Hemeroteca, Biblioteca y Archivo Municipal. c/ Almirante Apodaca, s/n. SEVILLA.

Disponen de unos fondos bibliográficos, hemerográficos y archivísticos bien organizados sobre historia de Sevilla en cualquier época, además de los fotográficos, de reciente adquisición.

B) Archivo Histórico Provincial.c/ Almirante Apodaca, s/n. SEVILLA.

Situados en el mismo edificio que los centros municipales, cuenta además con biblioteca ofrecen a los estudiosos legajos interesantes para la historia de Sevilla y en menor medida de Historia de la Educación.

C) Archivo de Protocolos. c/ Almirante Apodaca, s/n. SEVILLA.

Este archivo está formado con los protocolos notariales de más de 100 años de antigüedad. Puede visitarse con la intención de encontrar documentos tales como testamentos, actas...

D) Archivo Colombino. c/ Alemanes, s/n. SEVILLA.

Dispone de abundantes fondos relacionados con ordenes religiosas instaladas en la ciudad y la provincia, fundaciones de asilos, colegios, hermandades y cofradías, etc.

E) Archivo de la Diputación Provincial. Plaza Virgen de los Reyes, 13. SEVILLA.

Sus fondos relativos a Sevilla y a las localidades de la provincia son escasos, a pesar de lo cabría esperar de un archivo de estas características.

F) Archivos de nobleza y particulares, como los de la Casa de Alba, de Medinaceli o de Medina Sidonia.

G) Archivos Parroquiales.

H) Archivos de Corporaciones locales de la provincia.

I) Archivos de las Hermandades y Cofradías.

II. Fuentes secundarias

II.1. Las Bibliotecas

Ya hemos indicado en páginas anteriores la distinción entre fuentes primarias y secundarias, estando las bibliotecas incluidas en el segundo apartado.

A pesar de la aparición de modernos centros de documentación y de las bases y bancos de datos, las bibliotecas siguen siendo sistemas de documentación de obligada utilización en la labor de localización y consulta de diversos tipos de fuentes de información, usados en la elaboración de un trabajo de investigación y de modo especial en los estudios retrospectivos y de tipo histórico, referidos a épocas no abarcadas en los centros de documentación. Una clasificación sencilla de las bibliotecas podía abarcar las nacionales, provinciales, universitarias, municipales y privadas, amén de las bibliotecas de depósito. Hemos elaborado un listado con la mayoría de las de Sevilla y las de otros lugares por su interés. Es recomendable también el uso de directorios generales de los centros de información y documentación de las guías particulares de Bibliotecas Nacionales e Internacionales existentes, como por ejemplo las que se indican a continuación:

Directorio de bibliotecas españolas. (1988). Madrid: Ministerio de Cultura.

Directorio de Centros de Documentación y Bibliotecas especializadas.

(1987). Madrid: Ministerio de Educación, Dirección General de Investigación Científica y Técnica.

STEELE, C. (1976): *Major libraries of the world: a selective guide.*

Londres, New York: Bowker.

World guide to libraries. (1991). 10ª ed. Munich: K.G. Saur.

World guide to libraries. (1971). 4 Vol. New York: Bowker.

World guide to especial libraries. (1983). Munich, Londres, New York,

París: K.G. Saur. (Comprende 32.000 registros de bibliotecas especiales, clasificadas por humanidades, ciencias sociales, ciencias de la tierra y de la vida, ciencias físicas y tecnología).

⁵¹⁷ SIERRA BRAVO, R. (1994): *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica.* 3ª ed. Madrid: Paraninfo, p. 178.

Nombramos seguidamente una serie de centros que pueden ofrecernos documentación relacionada con la Historia de la Educación.

II.1.1. Centros nacionales

Biblioteca Nacional. Paseo de Recoletos, 20, MADRID.

Podemos encontrar en ella bibliografía y revistas de todas las épocas.

II.1.2. Centros estatales (Sevilla)

Biblioteca Pública. c/ Alfonso XII, 19. Sevilla.

Biblioteca que contiene obras de carácter general, que pueden prestarnos cierta ayuda en los prolegómenos de cualquier investigación.

II.1.2. Centros provinciales. (Sevilla)

Biblioteca del Instituto Nacional de Estadística. c/ Virgen de Regla, Sevilla.

Biblioteca del Parlamento. Avda. Reyes Católicos, 21. SEVILLA.

II.1.3. Centros Universitarios. (Sevilla)

Biblioteca General Universitaria. c/ San Fernando, 4. Puerta del Rectorado. Sevilla.

Este Centro dispone de una amplia variedad de obras de todos los temas posibles con un fondo antiguo muy rico.

Biblioteca de las Facultades de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación. Avda. San Francisco Javier, s/n. Sevilla.

Con fondos sobre temas relacionados con las especialidades que se imparten en la facultad donde reside, dispone además de abundantes obras pedagógicas y de Historia de la Educación, pudiendo obtener también información en su hemeroteca.

Biblioteca de la Facultad Ciencias de la Educación (antes Escuelas Universitaria de Magisterio). Avda. Ciudad Jardín, 20-32. Sevilla.

Podemos hallar en ella bastantes obras relacionadas con la escuela, los maestros y los alumnos, amén de muchas otras de temas generales y de un fondo antiguo bastante interesante, que puede ser muy útil al estudioso de las Escuelas Normales.

Biblioteca del Instituto de Ciencias de la Educación (I.C.E). Avda. Ramón y Cajal, 2. Edificio de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 4ª planta. Sevilla.

Esta biblioteca guarda una amplia bibliografía sobre temas pedagógicos y revistas bastante actualizadas.

Biblioteca de la Facultad de Geografía e Historia. c/ Doña María de Padilla, 10. (Edificio del Rectorado). Sevilla.

Especializada en temas de todas las épocas históricas y contiene un fondo interesante de Historia de América.

Biblioteca de la Asociación Cultural Dante Alighieri. c/ Doña María de Padilla, 10. Sevilla.

En ella podemos encontrar obras clásicas del pensamiento filosófico y pedagógico.

Biblioteca de la Facultad de Derecho. Avda. del Cid, s/n (Edificio del Rectorado). Sevilla.

Recomendable para el investigador que quiera conocer la legislación histórica o actualizada sobre cualquier tema educativo, que podrá consultar en sus completas colecciones de Boletines, Compilaciones, etc.

Biblioteca de la Escuela de Estudios Hispanoamericanos (CSIC). c/ Alfonso XII, 16. Sevilla.

Esta biblioteca posee unos fondos interesantísimos en libros y revistas editados en España y en cualquier país sobre temas iberoamericanos.

II.1.4. Centros municipales. (Sevilla)

Biblioteca Municipal. c/ Almirante Apodaca s/n. Sevilla.

Centro especializado en temas relacionados fundamentalmente con la historia local de Sevilla y en menor medida con la provincia y con Andalucía.

II.1.5. Centros Privados (Sevilla)

Biblioteca del Ateneo. c/ Tetuán, 11. Sevilla

Centro cultural de solera que tiene sus orígenes a finales del siglo XIX y a lo largo del XX ha tenido una activa vida. Contiene una biblioteca con obras antiguas, que precisaría una reorganización.

Biblioteca Capitular y Colombina. c/ Alemanes, s/n. Sevilla

Contiene fondos antiguos de gran interés para la patristica, el fenómeno religioso en general y otros temas.

Biblioteca del Seminario Metropolitano. c/ Palos de la Frontera, 2. Sevilla

Dispone de obras de interés para el estudio de cualquier fenómeno educativo desde la perspectiva religiosa.

Biblioteca de la Escuela de Magisterio "Cardenal Spínola". Carretera de Utrera, antigua Universidad Laboral. Sevilla.

Esta biblioteca contiene fondos relacionados con las materias de estudio de los futuros maestros.

Biblioteca Regional Militar de Sevilla. Avda. de Portugal s/n. Sevilla

Contiene algunos libros antiguos relacionados con la pedagogía y libros de texto antiguos, amén de los fondos militares. Para acceder a ella se necesita un permiso ya que no es pública.

Biblioteca de la Real Sociedad Económica Sevillana de Amigos del País. c/ Jesús de la Vera Cruz, 19. Sevilla

Biblioteca y archivo que contiene fondos raros e interesantísimos desde el siglo XVIII, y bastantes de ellos guardan relación con la educación. Actualmente los

están organizando un grupo de profesores y alumnos de Historia de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de Sevilla.

Biblioteca de la Real Academia de Buenas Letras. c/ Abades, 14. Sevilla

Guarda colecciones antiguas bastante importantes e interesantes, pero su acceso es difícil.

Biblioteca del Colectivo Andaluz de Pedagogía Popular. c/ Plaza de la Contratación, 6. Sevilla

Sus libros abarcan todos los temas que tienen algo que ver con la pedagogía social: inmigración, adultos, minorías, multiculturalismo, etc.

Bibliotecas de las Cajas de Ahorros

Bibliotecas de los Colegios Oficiales: Doctores y Licenciados, Abogados...

II.1.6. Centros de depósito

Actualmente existen bibliotecas que tienen como misión fundamental la difusión de sus fondos, para lo cual permiten a los usuarios abrir cuentas de depósito (de aquí su nombre) y recibir mediante un sistema de cupones las reproducciones en fotodocumentación de los artículos, libros o documentos que sean de su interés. En España el CINDOC, del que hablaremos más extensamente en páginas siguientes, ofrece este servicio a sus clientes. En Inglaterra es digna de mención la British Library (BL) y su Leading División, de alcance internacional, especializada en esta función del suministro rápido de documentos en fotodocumentación, incluso por telefax.

III. Obras de referencia y catálogos

El inicio de un trabajo de investigación debe ser la elaboración de una bibliografía sobre el tema a tratar. Para llevarla a cabo, debemos acercarnos a bibliotecas, archivos..., donde además de libros y otro tipo de documentos escritos, encontraremos los ficheros, denominados también catálogos. Los más frecuentes son:

- Catálogos de autor (enciclopedias, manuales, diccionarios y libros monográficos, llamados en otras ocasiones obras de referencia o de información).
- Catálogos de materias por conceptos.
- Catálogos por clasificación decimal (CDU).
- Repertorios bibliográficos.
- Catálogos de publicaciones periódicas.
- Catálogos colectivos.
- Catálogos por autores, obras anónimas y títulos.

Si careciésemos de la bibliografía mínima para emprender el trabajo, debemos consultar el catálogo de materias, que nos remitirá a los autores e incluso a publicaciones de otro tipo que nos aclararán el camino a seguir.

Hoy en España no es difícil, aunque laborioso, formar un fichero bibliográfico propio sobre un tema, un autor, un país, una materia... ya que muchas bibliotecas están informatizadas y también contamos con la ayuda de los Puntos de Información Cultura (P.I.C.) dependientes del Ministerio de Cultura y que relacionamos al nombrar las Bases de Datos.

En nuestro entorno científico se ha avanzado en este sentido, ya que muchas de las bibliotecas existentes en Sevilla están informatizadas.

Resulta, sin embargo, difícil encontrar bibliografías específicas dedicadas a la Historia de la Educación. Puede decirse que no existe un repertorio bibliográfico a la medida de cada uno de los posibles consultores, pero ello no implica que dejen de ser instrumentos de información muy valiosos.

La bibliografías más útiles son las presentadas por el sistema de clasificación de la UNESCO, es decir, según la C.D.U. Señalamos algunos de los que tienen relación con la temática histórico-educativa.

El **Boletín Internacional de Bibliografía sobre Educación (B.I.B.E.)**, publicado en Madrid por Bandesco, con arreglo a esta clasificación de la C.D.U., recopila la bibliografía sobre educación publicada cada año en español, francés, inglés e italiano, con una entrada particular para cada idioma. Vienen apareciendo cuatro número anuales, siendo el último un resumen de los anteriores. También incluye volúmenes bimestrales con datos técnicos de la obra y el índice de la misma.

Bibliographie Pädagogik, editada por el Pädagogisches Zentrum, Berniner Strasse, 40-41. 1000 Berlín 31. Publica doce número anuales sobre bibliografía de Ciencias de la Educación.

Bulletin signaletique. Sciences de l'Education. Lo publica el Centre National de la Recherche Scientifique. Centre de Documentation Sciences Humanes: París. Es una publicación trimestral. Cada año publica "Tables annualles" que comprende un listado del vaciado de las revistas, tablas de autores e índice de conceptos.

Bulletin signaletique. IERS: alphabétisation. Teherán (Irán): Institute International pour les méthodes d'alphabétisation des adultes. Teherán (Irán).

Histoire de l'Education. Service d'Histoire de l'Education del I.N.R.P. 29, rue d'Ulm, 75230. París, CEDEX 05. Anualmente dedica un número que recopila todo lo publicado en Francia sobre Historia de la Educación durante el año.

Paedagogica Historica. Index Bibliographicus. Distr./Ed. R.L. Plancke. 2 Plandijuberg, 9000 Ghent (Bélgica). Como el anterior, también publica un número al año, dedicado en exclusiva a la producción internacional sobre Historia de la Educación.

Sociology of education abstracts. Liverpool. (Algunos repertorios de este tipo contienen un resumen de cada libro y cada artículo de revista).

Current Contents. (Estos tienen la ventaja de que, además del amplio número de libros y revistas que recoge, aparece cada semana, con la consiguiente actualización).

Índice de artículos sobre educación y adiestramiento. México.

Índice español de Ciencias Sociales y Humanidades. Madrid: Instituto de Información y documentación en Ciencias Sociales. (Tiene una serie dedicada a Psicología y Ciencias de la Educación).

Índice de revistas del Ministerio de Educación. Madrid: M.E.C.

La revista **Bordón** viene ofreciendo cada año Bibliografía Pedagógica española.

Recientemente es notable la aportación en reseñas bibliográficas de obras producidas en España que aparecen en la revista **Historia de la Educación**, editada por la Universidad de Salamanca, aunque es interuniversitaria. Esta revista en su sección "Documentación e información" viene publicando *Fuentes y documentos para la Historia de la Educación*. También podemos nombrar como relevante la colección editada por el Ministerio de Educación y Ciencia: **Historia de la Educación. Textos y documentos**, dirigida por el profesor Manuel de Puelles Benítez.

Un índice de la producción bibliográfica española de los Departamentos de Historia de la Educación lo encontramos en el **Boletín de Historia de la Educación**,

de la Sociedad Española de Historia de la Educación. Sobre lo editado en latinoamérica publica una relación el **Boletín de Historia de la Educación Latinoamericana**, de la Red Latinoamericana de historiadores de la Educación.

A nivel internacional en el **Newsletter for the History of Education** van apareciendo novedades procedentes de los países miembros. A continuación estudiaremos detalladamente cada tipo de catálogo.

III.1. Obras de referencia o información

Son las obras que nos ofrecen datos generales e indispensables: diccionarios, enciclopedias, guías, estadísticas, etc. Son generales y específicas. En el tema educativo una obra general podría ser la Enciclopedia Larousse o la Enciclopedia Británica; y una obra específica, el Diccionario de Ciencias de la Educación o la Estadística escolar de 1984.

Para ampliar nuestra bibliografía podemos acudir también a manuales y libros monográficos sobre el tema, ya que al final de cada uno de ellos se incluye la bibliografía utilizada o recomendada y nos puede ser muy aclaratoria.

III.2. Catálogos de materias por conceptos

Estos ficheros están ordenados alfabéticamente de la A a la Z por palabras claves. Un ejemplo de ello sería:

Educación-España-Planes de Estudio.

Educación-Historia.

A veces, en las mismas fichas, encontramos el término "véase"; las que contienen esta palabra se denominan fichas de referencia. Cuando las hallamos significa que el concepto que estamos buscando no lo encontraremos y debemos buscarlo por el concepto que se añade a continuación de la expresión "véase". Por ejemplo:

Educación secundaria.

Véase: Educación-Bachillerato,

Educación-Formación Profesional.

En otras ocasiones podemos encontrar los términos "véase además", que indican la posibilidad de ampliar el tema acudiendo a otras palabras clave. Ejemplo:

Educación compensatoria.

Véase además: Educación-aspectos sociales. Educación permanente.

III.3. Catálogos por clasificación decimal universal (CDU)

Están contruidos sobre el principio del progreso general al particular. Dividen el conjunto de los conocimientos humanos en diez grandes clasificaciones. Este catálogo se ordena por un número que simboliza una materia concreta y en todas las bibliotecas que se utiliza, existe un panel junto a ellos explicando la numeración con sus correspondientes equivalencias. Las clasificaciones generales a las que hemos aludido son:

0. Generalidades.
1. Filosofía.
2. Religión. Teología.
3. Ciencias Sociales.
4. Sin ocupar.
5. Ciencias Puras, Ciencias Exactas y Naturales.
6. Ciencias Aplicadas
7. Arte.
8. Literatura.
9. Geografía, Biografía, Historia.

El tema de educación, que será el más utilizado por nosotros, lo encontraremos en el apartado 3 y subdividido de la siguiente manera:

37. Obras Generales sobre Educación.

37 (03) Diccionarios. Enciclopedias.

37 (05) Revistas.

37: Se delimita con los números desde el 0 hasta el 9, para relacionar a la educación con las otras ciencias.

Por ejemplo:

37:001.8 Metodología de la Educación.

37:316 Sociología de la Educación.

37 (091) Historia de la Educación.

37 (37) Historia de la Educación en Roma.

37 (460) Historia de la Educación en España.

III.4. Repertorios bibliográficos

Son listas que relacionan los documentos existentes sobre un determinado tema. Al consultar un repertorio bibliográfico lo primero que debemos hacer es conocer su manejo. Para ello, hay que leer bien la introducción y los índices (por autor, materia por concepto, materia por CDU o título). Al igual que los catálogos, los repertorios bibliográficos pueden ser generales y especializados.

III.4.1. Repertorios bibliográficos generales

Estas fuentes de información contienen listas de libros sin distinción de materias. Se tiene así una primera bibliografía general. No agotan los temas, pero hay que considerarlas como unas bases importantísimas. Las más conocidas y de más fácil acceso en España son:

- *Bibliografía española*. Madrid: Instituto bibliográfico Hispano.
- *El libro español*. Madrid: Instituto Nacional del Libro español.
- *Libros españoles* (ISBN). Madrid: Instituto Nacional del Libro.

En otros idiomas podemos consultar:

- *British book in print. The reference catalogue of current literature*. London: Whitaken y Son.
- *Les livres disponibles. French book in print*. París.

III.4.2. Repertorios bibliográficos especializados

Son aquellos que solamente registran las obras relativas a una parte del conocimiento. También se incluyen en ellos artículos, lo que no ocurre en los repertorios generales. Existe una amplia gama de estos catálogos. Señalamos algunos de los que tienen relación con la temática histórico-educativa.

- *Bulletin signaletique*. París: Centre National de la Recherche Scientifique. París.
- *Bulletin signaletique*. IERS: alphabetisation. Teherán (Irán): Institute International pour les méthodes d'alphabétisation des adultes. Teherán (Irán).
- *Bulletin signaletique*. IERS: éducation permanente. París: Unesco.

- *Sociology of education abstracts*. Liverpool (Algunos repertorios de este tipo contienen un resumen de cada libro y cada artículo de revista).

- *Current Contents*. (Estos tienen la ventaja de que, además del amplio número de libros y revistas que recoge, aparece cada semana, con la consiguiente actualización).

- *Índice de artículos sobre educación y adiestramiento*. México.

- *Índice español de Ciencias Sociales y Humanidades*. Madrid: Instituto de Información y documentación en Ciencias Sociales. (Tiene una serie dedicada a Psicología y Ciencias de la Educación).

- *Índice de revistas del Ministerio de Educación*. Madrid: M.E.C.

III.4.3. Catálogos periódicos

Estos también se denominan catálogos editoriales, ya que son estas empresas las que los editan. Contienen los fondos bibliográficos de cada una, incluyendo las novedades, las obras de próxima aparición y generalmente el precio.

III.4.4. Catálogos colectivos

Son listas completas, sistemáticamente ordenadas, de colecciones de libros, revistas, documentos o material escrito de varias bibliotecas. La Universidad de Sevilla tiene un catálogo colectivo de publicaciones periódicas, que puede verse en las bibliotecas universitarias. En ellos nos indican los años de existencia de cada revista y su lugar de localización. En la Biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Educación se elabora también un catálogo mensualmente, del cual tienen noticia tanto profesores como estudiantes.

III.5. Catálogo de autores, obras anónimas y títulos

En el caso de que tuviésemos la bibliografía del tema que estamos investigando, el siguiente paso sería localizarla para poder realizar el trabajo. La manera más rápida y completa consistiría en consultar el catálogo de autores y obras anónimas, y el de títulos.

III.6. Catálogo de autores y obras anónimas

La finalidad de este catálogo es reflejar el contenido a través de los autores y facilitar al lector el acceso al libro, del que se conoce su autor. Existen unas normas generales de catalogación que debemos conocer para facilitar la búsqueda. Estas son:

Nombre del autor o autores

El nombre del autor se registra por el apellido.
Ejemplo: LUZURIAGA, Lorenzo.

En el caso de apellidos españoles y portugueses, en los que aparecen prefijos, estos se colocaran después del nombre.
Ej.: OCAMPO, Andrés de

En los apellidos franceses los prefijos se consideran parte integrante del apellido y lo indican.
Ej.: DE PARÍS, Jullien
DU CRELON, Marc

Cuando los prefijos no son contracciones de preposiciones, ni artículos, como en el caso anterior, y son preposiciones, éstas se colocarán detrás del nombre y no delante del apellido.
Ej.: TAPE, Louis de

En apellidos italianos, los artículos y preposiciones van delante del apellido.
Ej.: DE LUPPO, Edmundo

En apellidos alemanes, holandeses, flamencos y escandinavos, que utilizan los prefijos von, van, der, ium, etc., éstos se colocan tras el nombre.
Ej.: KARAJAN, Werner von

Los prefijos que deben considerarse además son los que encontramos en apellidos de origen escocés, irlandés o sajones (en algunos casos) como Marc, Mc, Fitz. Se colocan delante del apellido.
Ej.: Mc GRAW, Peter

Los nombres ingleses que contienen dos apellidos se encabezan por el segundo, puesto que es común colocar el apellido materno antes que el paterno.

Ej.: STEWAR, Adam Lowe

Primera palabra del título

Siempre se escribe en mayúscula y podremos encontrar diferentes casos:

- Obras en colaboración de tres o más autores. Se menciona el nombre del primer autor y tras él la expresión latina "et al", que nos indica que existen distintos autores.

Ej.: ARGENTINA, documentos para su historia

PROBST, Juan (et al)

- Obras en colaboración con un director. Tras el nombre de la obra se menciona el nombre de la persona que la dirige.

Ej.: HISTORIA Universal Salvat.

Director Juan M. Salrach.

Casos especiales.

Las publicaciones jurídicas se encabezan por el nombre del país o comunidad autónoma a que pertenecen.

Ej.: REPÚBLICA DOMINICANA

(Ley de instrucción obligatoria de 1917).

Las actas de los congresos, conferencias, jornadas, coloquios..., se encabezan de la manera siguiente:

Ej.: COLOQUIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

(VII, Málaga, 1993).

Una manera más de acceder a los ficheros puede ser por el nombre de la entidad o corporación que edita la obra. Pueden ser tanto instituciones públicas como privadas.

Ej.: REAL SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAÍS.

Memoria de 1912

III.7. Catálogos de títulos

Son similares a los catálogos de autor, el encabezamiento de la ficha es el título de la obra, pero sin el artículo, en el caso de que lo contengan. Van ordenados de la A a la Z.

Ej.: ILUSTRACIÓN EN ESPAÑA, La

IV. Hemerotecas

La prensa periódica es una valiosa fuente documental para la Historia de la Educación de los dos últimos siglos, material que se conserva en las Hemerotecas. La prensa periódica aglutina una cantidad de datos que, debidamente ordenados y seleccionados, contribuyen al rescate de personajes e instituciones de la vida pedagógica contemporánea. Facilitan asimismo poder construir *La Historia Social de la Educación*. El profesor Tiana Ferrer afirma que esta prensa puede llegar a constituir: "...un recurso privilegiado para el estudio de determinados problemas históricos o un complemento valioso a la documentación necesaria, para algunos otros".

Dentro de la prensa podemos hacer varias subdivisiones: prensa general, semanal o diaria, que incluye secciones específicas dedicadas a cuestiones educativas, junto a otro tipo de información.

Es obligada en la Historia de la Educación la consulta a los cuentos y a la prensa infantil y juvenil, tras las que se esconde un trasfondo ideológico en el que se transparentan cuestiones educativas: modelos a imitar, consideración de los adultos de la época de la niñez y la juventud, etc.

Hay que acudir también a las Revistas profesionales que nos aportan datos sobre la situación administrativa del profesorado, sobre su mentalidad social y pedagógica, cuestiones didácticas, problemas organizativos, relaciones con el poder local, provincial y ministerial; la evolución de la práctica docente, etc.

Existen en España, además de la Hemeroteca Nacional, Hemerotecas municipales y locales, además de las propias de cada una de las Facultades. La

⁵¹⁸ TIANA FERRER, A. (1988): *La investigación histórico-educativa...* Ob. cit., p. 150.

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla contiene unos fondos de revistas muy completos y valiosos para nuestra disciplina.

En líneas posteriores incluimos una relación (en ningún caso exhaustiva) de revistas relacionadas con la Historia de la Educación, aunque en otras muchas revistas de Ciencias de la Educación pueden aparecer artículos de Historia de la Educación.

A. Revistas de Historia de la Educación publicadas en España

BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Órgano Oficial de la Sociedad Española de Historia de la Educación. Madrid.

BOLETÍN DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA. Red Latinoamericana de Historiadores de la Educación. Madrid.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Revista Interuniversitaria. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca.

B. Revistas de Historia de la Educación publicadas en el extranjero

BOLLETTINO DE LA RICERCA STORICO-EDUCATIVA (C.I.R.S.E.). Centro Italiano per la Ricerca Storico-Educativa (C.I.R.S.E.). Parma, Italy.

GUIDES TO SOURCES IN THE HISTORY OF EDUCATION. English History of Education Society. General Editor. Miches Angles. University Library, Bailrigg, Lancaster.

HISTOIRE DE L'EDUCATION. Département de la Recherche Historique. Documentaire et Comparée. Institut National de Recherche Pédagogique (I.N.R.P.) Paris, France.

HISTORY OF EDUCATION. The Journal of the History of Education Society. University of London, England.

HISTORY OF EDUCATION QUARTERLY. History of Education Society and School of Education. New York University, U.S.A.

HISTORY OF EDUCATION REVIEW. Monash University-Faculty of Education. Victoria, Australia.

HISTORY OF EDUCATION SOCIETY BULLETIN. History of Education Society. Leicester.

HISTORY OF UNIVERSITIES. Oxford University Press. Oxford.

HISTORICAL RESEARCH OF EDUCATION. Japanese Society.

- INTERNATIONAL NEWSLETTER FOR THE HISTORY OF EDUCATION.
Committee of the International Standing Conference for the History of
Education. Hannover.
- JOURNAL OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND HISTORY. Leeds,
Museum of the History of Education. England.
- JOURNAL OF SOURCES IN EDUCATIONAL HISTORY. Carfax Puyblishing.
Oxford.
- PAEDAGOGICA HISTORICA. International Journal of the History of Education.
Universiteit Gent. Belgium. Revue internationale d'histoire de la Pédagogie.
Gante. Universidad de Gante.
- STUDI DI STORIA DELL'EDUCAZIONE. Armando Armando (Edizione Avio).
Via Ricci Curbastro. Roma, Italy.
- TEACHING HISTORY. History Teachers Association of New South Wales.
Australia.
- TEACHING HISTORY. The Historical Association. London.

V. Centros de documentación y bases de datos

Es evidente que en la actualidad hay que contar con una de las fuentes documentales más importantes, y casi imprescindibles para cualquier investigación de envergadura, que son los centros de bases de datos. Las bases de datos consisten en un conjunto de referencias documentales almacenadas y organizadas sistemáticamente para ser recuperadas y difundidas selectivamente en función de los criterios del usuario.

La revolución actual de las comunicaciones informativas y en la información, con la multiplicidad de los medios utilizados y la amplitud enorme del material informativo que continuamente se está produciendo en el mundo moderno, ha hecho que las bibliotecas ya no sean suficientes. Ello ha dado lugar, alrededor de los años 50 de nuestro siglo, al nacimiento de los centros de documentación y de sus técnicas, orientados a recoger, ordenar y proporcionar a los usuarios toda esa masa enorme de información que en las sociedades actuales se encuentra desperdigada en un incontable número de documentos de todo tipo. Estos centros nos ayudan cuando

⁵¹⁹ SIERRA BRAVO, R. (1994): *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. Madrid: Paraninfo, p. 184.

necesitamos rapidez y eficacia para la investigación. Estos centros pueden tener carácter:

- Nacional o internacional.
- General o especializado, limitado a un campo de la ciencia o de la técnica.
- Privados, como centros de documentación dependientes de empresas, centros de investigación, asociaciones profesionales...

Las formas de difusión de la información utilizadas por los centros de documentación son múltiples. Entre las más habituales están:

- Notas bibliográficas.
- Informaciones sobre obras recibidas.
- Resúmenes analíticos.
- Informes y resúmenes temáticos.
- Conferencias o extractos de conferencias.
- Filmes, emisiones, televisión.
- Publicaciones, manuales técnicos, traducciones.
- Artículos.
- Conclusiones de congresos, simposios, etc.

Hay que distinguir entre dos tipos de actividades: por un lado la producción de bases de datos, y por otro su distribución. Los centros productores de bases de datos se encargan tradicionalmente de la elaboración y recopilación de información o datos y de su actualización periódica, mientras que la tarea de los distribuidores consiste fundamentalmente en facilitar la consulta de la base de datos al mayor número de usuarios. Sin embargo es importante señalar que en el estado actual de evolución de las bases de datos en España, casi todos los productores de bases de datos asumen las funciones de su propia distribución.

Para obtener información de cara a la elaboración de un trabajo de investigación o tesis, los servicios que podemos obtener de los centros de documentación son los siguientes:

⁵²⁰ COLL-VINENT, R. (1978): *Teoría y práctica de la documentación*. Barcelona: Ed. ATE, p. 178.

⁵²¹ ORTEGA, J.E. Y FERNÁNDEZ DOLS, M. (1980): *Fuentes de documentación en Psicología*.

- *Búsquedas retrospectivas* sobre un tema solicitado por el usuario. Proporciona un listado de referencias de lo publicado sobre el tema, en casi todos los países del mundo, hasta una fecha bastante próxima a la solicitud. Esta búsqueda se hace con arreglo a un perfil elaborado por el solicitante, a través de unos descriptores o palabras clave que identifican el tema. Esto debe hacerse con el documentalista del centro para evitar gastos innecesarios de tiempo y dinero.

- Mantener una información continuada al día sobre los documentos que van apareciendo acerca de un determinado tema. Esta *distribución selectiva de la información* se ajusta a unas palabras clave o descriptores que pueden ser elaborados por el usuario o ser ofrecidos por el mismo centro de documentación.

- *Reproducciones y traducciones* de los documentos que el usuario solicite. Este servicio está casi exclusivamente referido a artículos y revistas. La solicitud se hace también mediante la cumplimentación de impresos que al efecto proporcionan los centros.

- Suelen publicar periódicamente boletines, revistas de resúmenes e Índices, donde ofrecen información sobre novedades de últimas apariciones sobre un tema determinado.

La relación que se ofrece a continuación es una selección de centros y bases de datos que consideramos de interés para el investigador en materia educativa, ya que un catálogo exhaustivo de todas las existentes rebasa las necesidades de un trabajo de estas características.

V.1. Centros españoles de Documentación, relacionados con la Historia de la Educación

- *Centro de Investigación y Documentación educativa*. Ministerio de Educación y Ciencia. C/ San Agustín, 5. Madrid.

Depende de la Dirección General de Renovación Pedagógica de la Secretaría de Estado de Educación. Forman parte del mismo la biblioteca, el archivo y el servicio de documentación del Ministerio de Educación y Ciencia, junto a un área de estudios e investigación y un servicio de coordinación de la investigación educativa.

En la biblioteca se han reunido, además de las colecciones localizadas anteriormente en las dependencias del M.E.C., otras bibliotecas heredadas de los organismos que precedieron al C.I.D.E. en las responsabilidades sobre investigación educativa, como el INCIE, el CENIDE, o el Ministerio de Universidades e Investigación.

Los fondos actuales de la biblioteca están integrados por:

- Cerca de 80.000 monografías.
- Unos 1.700 títulos de revistas (700 de las cuales son colecciones vivas).
- 1.500 investigaciones educativas.
- 25.000 folletos sobre temas educativos.
- 12.000 títulos en microfichas.
- 170 programas de ordenador.
- 50 vídeos.

Los servicios bibliotecarios al usuario son:

a) *Sala de referencia*. Contiene bibliografías, diccionarios y enciclopedias, guías, anuarios y directorios, colecciones legislativas y estadística, tanto de carácter general como especializadas en educación. En ella existe una sección especializada en bibliografía, biblioteconomía y documentación.

b) *Sala de monografías*. Está constituida por fondos variados: monografías especializada en Pedagogía y otros temas afines, investigaciones educativas -en parte no publicadas- presentadas a las distintas ediciones de premios y ayudar convocados por el CIDE, documentos internacionales en materia educativa procedentes de la OCNE, UNESCO, y Consejo de Europa (CE), y folletos.

c) *Sala de revistas y materiales especiales*. Reúne las publicaciones periódicas en curso de publicación y los materiales especiales. Cabe destacar la colección de microfichas sobre la **Historia de la Educación** que, con más de 12.000 títulos, selecciona las principales obras sobre este tema editadas desde la aparición de la imprenta hasta los inicios del siglo XX.

d) *Sala de estudio*. De libre acceso y provista de obras básicas de consulta para estudiantes. El acceso de las obras se realiza a través de los catálogos informatizados de la biblioteca, que constituyen la base de datos BIBLIOMECA, y de los catálogos tradicionales en fichas.

Se pueden consultar en el nombrado Centro las bases de datos siguientes: *REDINET*, *LEDA* y *TESEO*, cuyo contenido relacionamos más adelante, así como las *ERIC*, *A-V ONLINE*, *EDUCATION INDEX*, *EDUCATION LIBRARY*,

INTERNATIONAL ENCYCLOPEDIA OF EDUCATION, SOCIAL SCIENCES CITATION INDEX, ISSN COMPACT, ULRICH'S PLUS, BIBLIOGRAFÍA ESPAÑOLA, BASES DE DATOS DE LA UNESCO, REDUC y CD-LID, recogidas en disco compacto (CD-ROM).

- *Centro Nacional de Información y Documentación Científica (CENIDOC)*. Vitrubio 4, 28006 Madrid.

- *Instituto de Información y Documentación en Ciencias Sociales y Humanidades (ISOC)*. C/ Pinar, 25, 28006. Madrid.

Este Instituto de Información y Documentación en Ciencias Sociales y Humanidades (ISOC) forma parte del Centro de Información y Documentación Científica (CINDOC), que está integrado, a su vez en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). Se creó en 1975 a partir del Departamento de Información Científica y Técnica, que inició sus actividades en 1970. Actualmente es el único Centro de Documentación en España especializado en los campos de las Ciencias Sociales y de las Humanidades.

Los servicios que ofrece son los siguientes:

- Información bibliográfica sobre cualquier tema incluido en el ámbito de las Humanidades y Ciencias Sociales.
- Perfiles de investigación. Este servicio proporciona al usuario listados de las referencias aparecidas sobre cualquier tema en todo el mundo. Se actualiza mensualmente.
- Fotodocumentación de artículos de revistas, tesis, manuscritos, actas de congresos, capítulos de libros, etc., que estén publicados en cualquier lugar del mundo.
- Préstamo internacional de libros.
- Catálogos de las principales bibliotecas del mundo y directorios de los centros generadores de información: institutos, departamentos universitarios, centros oficiales, etc.
- Biblioteca de repertorios, revistas y libros.
- Informes. A partir de un estudio bibliográfico se elaboran informes sobre temas específicos estudiando el nivel y orientación de la investigación en cada tema. El ISOC mantiene contacto con distintos especialistas encargados conjuntamente con el Instituto de elaborar dichos informes.

- Publicaciones:

Índice Español de Humanidades, que cubre los campos de Antropología, Arqueología, Bellas Artes, Ciencias Religiosas, Filología, Música, Filosofía, Geografía, Historia, Lingüística y Literatura.

Índice Español de Ciencias Sociales que comprende Psicología y Ciencias de la Educación, Economía, Sociología, Ciencias Políticas y Urbanismo, Derecho y Ciencia y Documentación Científica.

Bases de Datos. Éstas han sido creadas por el Instituto de Información y Documentación en Ciencias Sociales y Humanidades del CSIC. Ofrecen información referida a la literatura científica publicada en revistas españolas en todos los campos relativos a las Humanidades y a las Ciencias Sociales. Actualmente almacenan más de 90.000 referencias bibliográficas, con un incremento anual de 12.000 nuevas referencias. Son bases bibliográficas de ámbito nacional que abarcan desde 1975 hasta la actualidad.

En función de la temática podemos distinguir seis bases de datos: *ECOSOC*, *PSEDISOC*, *JURIDOC*, *ISOC-HU*, *ISOC-DC* y *URBISOC*, cuyo contenido exponemos en páginas posteriores.

- *Centro de Información Documental de Archivos (CID)*. Avda. Juan de Herrera s/n (Edificio Museo de Arte Contemporáneo). Madrid.

Los servicios que ofrece este centro son la difusión del "Boletín de información", búsqueda bibliográfica en archivística, traducción de las lenguas eslavas y el alemán, orientación sobre localización de fuentes históricas.

- *Puntos de Información Cultural (P.I.C.)*. Ministerio de Cultura. Plaza del Rey, 1. 28071. Madrid.

Los P.I.C. son un servicio público que se ofrece a los interesados a través de las sedes instaladas en las dependencias del Ministerio de Cultura y de entidades colaboradoras. Cualquier entidad de derecho público o privado, que disponga de los equipos teleinformáticos necesarios, pueden acceder en línea a las bases de datos, una vez firmado el correspondiente acuerdo de cooperación cultural. Las informaciones de los PIC están agrupadas por áreas, cada una de las cuales, a su vez, está integrada por varias bases de datos.

Las áreas y bases de datos más significativas, son las siguientes:

- Bibliográficas.

- Patrimonio artístico.
- Cine y teatro.
- Deportes.
- Informaciones diversas.

V.2. Centros de Información y documentación extranjeros

Bibliothek des Unesco-Instituts for Pedagogik. Feldbrunnestr. 70, 2 Hamburg 13.

British Library Lending Division. Boston, Spa, Wertherby, West Yorkshire, LS23 7BQ, England.

Centre de Documentation Sciences Humaines. Centre National de la Recherche Scientifique/Centre de Documentation de Sciences Humaines, Boulevard Raspail, 75260 París.

Educational Resource Information Center (ERIC). ERIC/TAPES/ERIC/TOOLS ORI, Inc., 2440 Research Boulevard, Suite 550, Rockville, Maryland 20850.

V.3. Bases de Datos españolas

Algunas bases de datos españolas que consideramos de interés para el investigador en materia educativa son las exponemos a continuación:

- **CD-LID**. Recoge todas las publicaciones en venta en el mercado español.
- **DEDALO**. Base de datos producida y distribuida por el Centro de Proceso de Datos del Ministerio de Educación y Ciencia (C.I.D.E.). En ella se incluyen libros, revistas y otros documentos que obran en los fondos del Ministerio de Educación y Ciencia, con un volumen de más de 30.000 referencias. Se inició en 1986. Es actualizada trimestralmente.
- **DOC.E**: Se trata de un conjunto de bases de datos creadas y distribuidas por un centro de Documentos de Educación (de ahí su nombre: DOC.E) que engloban todo tipo de información sobre enseñanza no universitaria desde 1987. Recogen noticias de prensa, legislación, convocatoria y actividades de formación del profesorado e información técnico-profesional. Son actualizadas diariamente.

- **EDITORIAL FONTALBA:** Contiene los índices de las revistas publicadas por la Editorial, entre las que podemos nombrar Cuadernos de Pedagogía, Cuadernos de literatura infantil y juvenil y anuario de Psicología.

- **Bases de datos del ISOC.** (Ya lo hemos reflejado como Centro de Documentación). Son las siguientes:

* *ECOSOC:* Información recogida de revistas sobre Economía Sociología y Ciencia Política.

* *PSEDISOC:* Literatura científica sobre Psicología y Ciencias de la Educación.

* *JURIDOC:* Literatura jurídica y de Administración Pública.

* *ISOC-HU:* Documentos publicados en revistas de Geografía, Historia, Arte, Arqueología, Lengua y Literatura.

* *ISOC-DC:* Literatura sobre Documentación, Historia de la Ciencia y política científica.

* *URBISOC:* Todo lo publicado en revistas españolas en el campo del Urbanismo.

- **LEDA.** Elaborada por el Centro de Proceso de Datos del Ministerio de Educación y Ciencia, contiene más de 5.000 referencias referentes a la legislación educativa tanto del Estado como de las comunidades autónomas. Proporciona el texto completo de las disposiciones legales sobre educación promulgada por el Estado (B.O.E.) o por las Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia de Educación. Incluye también información sobre cursos, ayudas, premios, etc., convocados por el Ministerio de Educación y Ciencia o por los organismos autonómicos correspondientes. Abarca desde 1970 y se actualiza semanalmente, en el caso de las disposiciones legales, y diariamente para el resto de la información.

- **P.I.C.** Producida por la Secretaría General Técnica del Ministerio de Cultura. Ya hemos especificado las áreas y bases de datos más significativas. Las más interesantes, con respecto a los temas educativos, son las siguientes:

* *BIBL.* Bibliografía española. Obras catalogadas en la Biblioteca Nacional desde 1976.

* *BIES.* Bibliografía especializada: Administración Pública. Ciencias de las Información, Ciencia y Tecnología, Publicidad.

* *BNBE.* Bibliografía extranjera depositada en la Biblioteca Nacional.

* *BNRS.* Registros sonoros depositados en la Biblioteca Nacional.

* *CBIB.* Censo de bibliotecas.

* *CPUP.* Catálogo colectivo de Publicaciones Periódicas.

* *EDIT*. Censo de editoriales.

* *HENA*. Hemeroteca Nacional.

* *ISBN*. Libros editados en España desde 1965.

- **PSEDISOC**. Es producida por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). Contiene alrededor de 20.000 referencias de artículos aparecidos en revistas españolas de psicología y educación a partir de 1976. Se actualiza permanentemente y es distribuida por el Servicio de Distribución de Información del CSIC. En CD-ROM está incluida en la edición de bases e datos del CSIC que publica Micronet.

- **REDINET**. Es un conjunto de bases de datos sobre Investigación, Innovación y Recursos Educativos, producidas por la Red Estatal de Bases de Datos sobre investigaciones educativas, integradas por el Ministerio de Educación y Ciencia (CIDE) y las Comunidades Autónomas que las coordinan a través de sus Consejerías de Educación. En ella se pueden obtener referencias bibliográficas relativas a las investigaciones que sobre materia educativa se han realizado en España desde 1975. Aglutina las tesis, tesinas y proyectos de investigación en Educación, producidos por la Comunidad Científica Española. Los 3.500 registros accesibles, aportan, además de los datos bibliográficos habituales, un amplio resumen sobre contenido, metodología, objetivos y resultados de la investigación. Se actualiza trimestralmente.

- **SEDOC**, producida por el Servicio Andaluz de Documentación educativa creado por convenio entre la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Málaga. Es una base de datos que recoge documentación muy variada sobre educación, aunque predomina la producida por la propia Comunidad educativa andaluza: Publicaciones periódicas, Legislación educativa autónoma publicada en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA), Proyectos, Programas Curriculares, Catálogos, Documentación educativa elaborada por el Profesorado Andaluz, Documentación elaborada por los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes, Artículos sobre Nuevas Tecnologías, Noticias sobre cursos, convocatorias, jornadas, etc. La realiza y distribuye el propio SEDOC.

- **SINERA**, (Sistema de Información Educativa y Recursos para el aprendizaje): Base de datos producida por el Programa d'Informatica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Contiene información sobre vídeos, artículos de revistas, libros, relacionados con la práctica educativa. Incluye, igualmente, un directorio de centros públicos y privados de enseñanza

secundaria y superior de Cataluña. Consta de 12.000 registros, aproximadamente, desde 1986 y se actualiza diariamente.

- **TESEO**. En esta base de datos del M.E.C. se puede obtener información acerca de las tesis doctorales defendidas y aprobadas en las Universidades españolas desde 1976. Abarca todas las ramas de conocimiento y contiene más de 20.000 referencias.

V.4. Bases de Datos extranjeras

- **AIM/ARMS**. Con más de 17.000 referencias, su información gira en torno a temas relacionados con la enseñanza y la Formación Profesional y técnica. 1967-1978. Center for Vocational Education (EE.UU.).

- **A.V ONLINE**. Producida por National Information Center for Educational Media (NICEM) y editada por Silver Platter. Contiene información sobre materiales audiovisuales recogidos en el catálogo de la Library of Congress desde 1990, así como en otras bibliotecas y catálogos comerciales. Cada registro incluye información sobre niveles de audiencia, nombre y dirección de la fuente comercial, resumen y descriptores. Recoge unos 400.000 registros, desde 1986. Los documentos están en inglés, francés, alemán y castellano. Se actualiza anualmente, con un incremento de unos 20.000 registros cada vez.

- **BASES DE DATOS DE LA UNESCO**. Un disco compacto recoge las 12 bases de datos que genera este organismo.

- **BIDE**. Ofrece una información, a nivel mundial, de tipo académico y curricular, destinada principalmente a los estudiantes iberoamericanos. Se encarga de ello la Oficina de Educación Iberoamericana en 1.984.

- **BIRD**. Creada en 1.980, depende del Centre International de l'Enfance (Francia) y se ocupa de toda la información referente a la afectividad, nutrición, sanidad y educación en la infancia y en la adolescencia.

- **CDI**. En ella se puede obtener información bibliográfica acerca de las tesis doctorales realizadas en Estados Unidos, Canadá y algunas universidades europeas. Con más de 720.000 referencias, se actualiza mensualmente.

- **CHILD ABUSE AND NEGLECT**. Se centra en los temas relativos a la identificación, tratamiento de abusos y negligencias en la educación infantil. Fue creada por el National Child Abuse and Neglect, contiene más de 7.000 referencias actualizadas semestralmente.

- **ECER**.(EXCEPCIONAL CHILD EDUCATION RESOURCES) Sobre la educación de los niños deficientes y superdotados, giran sus referencias iniciadas en 1966. El responsable de su producción es el Council for Exceptional Children de Estados Unidos, y contiene unas 40.000 referencias acompañadas de un resumen.

- **EDUCATION ABSTRACTS**. Está editada por Winson Company. Contiene más de 242.000 referencias, que indiza unas 400 revistas en lengua inglesa sobre educación. Incluye resúmenes desde 1994.

- **EDUCATION INDEX**. Está editada por Winson Company. Contiene el índice de más de 350 revistas de lengua inglesa, relacionadas con educación preescolar, primaria, secundaria y superior; administración escolar, orientación y diversas áreas del curriculum. Tiene aproximadamente 135.000 referencias, desde 1983. Se publica mensualmente e incluye una relación de contenidos o temáticas ordenada alfabéticamente. Se actualiza cada trimestre.

- **EDUCATION LIBRARY**. Está editada por Silver Platter y aglutina más de 500.000 registros. Son extractos de la base de datos OCLC (Online Computer Library Center), relativos a las distintas áreas de educación, entre las que se incluyen los temas de psicología de la educación, educación primaria, media y superior, educación de adultos, etc. Se actualiza anualmente.

- **ERIC**. (Educational Resources Information Center). Está producida por el National Institute of Education de Estados Unidos y editada por Silver Platter. Esta importante base de datos cubre los temas relativos a las Ciencias de la Educación y del comportamiento. Recoge las fuentes: Resources in Education (RIE) y el Current Index to Journals in Education (CIJE). Contiene información desde 1966 con más de 400.000 referencias que van acompañadas de su resumen correspondiente, actualizándose trimestralmente.

- **EUROPE IN THE ROUND**. Está editada por Vocational Technologies y elaborada por el Departamento de Empleo de la Agencia de Formación de la CCE. Contiene información sobre educación, formación y oportunidades de empleo en los doce países miembros de la Unión Europea y un glosario/enciclopedia.

- **FRANCIS-S: SCIENCES DE L'EDUCATION**. Abarca las áreas de ciencias sociales y humanidades, y por ende las Ciencias de la Educación, desde 1972. El Centro Nacional de Investigación Científica de París es el responsable de su producción. Contiene más de 600.000 referencias con sus resúmenes correspondientes que se actualizan cada seis semanas.

- **HISTORICAL ABSTRACT.** Con un ámbito relativo a la educación, contiene más de 55.000 referencias que están acompañadas de su resumen correspondiente.

- **THE INTERNATIONAL ENCYCLOPEDIA OF EDUCATION.** Recoge los textos completos de los 1.448 artículos contenidos en la célebre publicación impresa del mismo título, editada por Pergamon Press. Está siendo coeditada en España por Vicens-Vives y el Ministerio de Educación y Ciencia. Abarca todos los aspectos educativos: la investigación, la orientación, educación de adultos, etc. Los artículos van acompañados de tablas, gráficos, etc. e incluyen bibliografía específica.

- **INTERNATIONAL ERIC.** Es el complemento internacional de la base de datos ERIC. Está compuesto por un conjunto de tres bases de datos: AUSTRALIAN EDUCATION INDEX (AEI), BRITISH EDUCATION INDEX (BEI) y CANADIAN EDUCATION INDEX (CEI). Contiene información desde 1976.

- **ISSN COMPACT.** Aglutina todas las revistas que se publican en el mundo y que tienen el International Standard Serial Number (ISSN).

- **NERIS ON CD-ROM.** Editada por NERIS, contiene información sobre distintos recursos educativos: películas, vídeos, artículos y proyectos. Facilita el acceso a cientos de fuentes de materiales educativos. Se actualiza cuatrimestralmente.

- **NICEM-NICSEM/NIMIS.** Útil para los investigadores interesados en los niños minusválidos. Fue creada por el National Center for Educational Materials y consta de más de 36.000 referencias. Para los aspectos relativos al material utilizado en la educación especial existe otra base de datos denominada Special Education Materials.

- **PATROCINAL COLLEGE DATABASE.** Está producida por Peterson's Guides Inc. y editada por Silver Platter. Recoge información, desde 1988, de alrededor de 3.500 perfiles de centros de enseñanza media y superior de Canadá y los Estados Unidos. Cada registro tiene datos sobre estudiantes matriculados, normas de admisión, coste de matrícula, becas y alojamientos. Se actualiza anualmente.

- **PHILOSOPHER'S INDEX.** Abarca el campo de la Filosofía y de las áreas temáticas relacionadas afines. Entre sus secciones se encuentra una dedicada a la educación. Creada por el Philosophy Documentation Center of Bowling Green State University, contiene más de 70.000 referencias acompañadas de su resumen, y se actualiza trimestralmente.

- **RESEARCH STUDIES IN EDUCATION**. En ella se pueden encontrar referencias sobre investigaciones finalizadas o en realización, relativas al campo pedagógico.

- **RIVE**. (RESOURCES IN VOCATIONAL EDUCATION). Se centra en los campos de la orientación vocacional y de tecnologías educativas. Creada por el National Center for Research in Vocational Education of Ohio State University, contiene más de 23.000 referencias acompañadas de su resumen, desde 1976.

- **SOCIAL SCIENCES CITATION INDEX**. Elaborada por el Institute for Scientific Information de los Estados Unidos. Es la base de datos más importante en el campo de las Ciencias Sociales.

- **SOCIOLOGICAL ABSTRACTS y PSYCHOLOGICAL ABSTRACTS**. Ambas recogen resúmenes y extractos de libros y revistas de todo el mundo sobre Sociología, Psicología y temáticas afines.

- **ULRICH'S PLUS**. Contiene bibliografía sobre publicaciones periódicas de todo el mundo.

En España existe una red de transporte de datos denominada **Red de Información Científica Automatizada**, más conocida por sus siglas: I.N.C.A.. A través de ella el usuario puede localizar referencias bibliográficas de documentos, fotocopias o microfichas de los mismos, así como información elaborada sobre el tema que le interese mediante una síntesis realizada por un especialista en la materia.

Desde cualquier centro de acceso a las bases de datos de la red I.N.C.A. se pueden conectar con los centros de bases de datos más importantes e Estados Unidos, Canadá, Francia e Italia, lo que viene a suponer más de doscientas diez bases de datos, que cubren todas las áreas básicas, tecnología, dirección de empresas y economía, así como humanidades y ciencias sociales.

V.5. Las bases de datos CD-ROM

Los CD-ROM constituyen el gran avance en el campo de las telecomunicaciones, esta expresión significa compact disk, read only memory (disco compacto, con memoria sólo de lectura). Son discos susceptibles de lectura óptica por rayos láser digitalizada, que tienen una capacidad de almacenamiento enorme y es recuperable solamente por medio de un ordenador personal.

Su capacidad, aumentando constantemente, es similar al contenido de 18 millones de libros. Los CD-ROM ofrecen la posibilidad de disponer de una base de datos en el domicilio particular del investigador o usuario. Para utilizar la

información contenida en ellos solo basta un ordenador personal, una lectora de CD-ROM conectada a éste y un logicial de instrucciones para la búsqueda que se suministra junto al disco.

Presentan el inconveniente de que solo se puede obtener información de ellos y no sirven para almacenar nuevos datos.

A modo de ejemplo, podemos nombrar las siguientes:

CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS. Incluye las bases de datos ICYT, ISOC, CIRBIC, IME, CD-ROM DEVELOPER'S LABTM. Software Mart, Inc.

COMPLETE EDUCATION SERIES. Incluye las bases de datos ERIC y Education Library. Educational Resources Information Center, OCLC Inc.

DIALOG ONDISTM ERIC. Bibliografía e índices. 1966. U.S. Department of Education.

ECCITS COURSES GUIDE. Cursos sobre calificaciones. ECCTIS. Reino Unido.

EDUCATION INDEX. Bibliografía. 1983. H.W. Wilson Company.

EDUCATION LIBRARY. Educación. 1900. OCLC Inc. Regional Lybrary Network.

EDUCATIONAL TESTING DATABASE. Minnesota Department of Education.

ERIC-CURRENT FILES. Educación. 1982. Educational Resources Information Center, OCLC Inc.

FIRST NATIONAL ITEM BANK AND TEST DEVELOPMENT SYSTEM. USE Tesco inc.

INTERNATIONAL ENCYCLOPEDIA OF EDUCATION. Pergamon Press

JOSTENS LEARNING CORPORATION PROGRAMS. Programas de enseñanza básica de adultos. Jostens Learning Corporation.

LASERQUEST. General Research Corporation, Library Sitems.

NECEM. Bibliografías e índices. National Information Center for Educational Media.

NOTABLE AMERICANS FROM THE NATIONAL PORTRAIT GALERY. Educación y Bellas Artes. National Portrait Gallery, Smithsonian Institute.

PETERSON'S COLLEGE DATABASE. Universidades y Colleges de USA y Canadá. Library Networks.
PRONOUNCING DISC. Nimbus Record, Ltd.
RIGHT STUFFED MACINTOSH LIBRARY, THE SCHOOLMATH. Bibliografía e índices. 1988. Bureau of electronic Publishing, Compact Disc Products, Micro D.
SCIENCE HELPER K-8. Educación, ciencia y tecnología. PC-SIG Inc, The Faxon Company.
SHAREWEARW GRAB BAG VOL. III. Public Domain.
SOCIOFILE. Educación y Ciencias Sociales. Sociological Abstracts.
SPECTRUM. Dover Press.
STATE EDUCATION ENCYCLOPEDIA, THE. Quantum Access, Inc.
TRAINING, EDUCATION AND CAREERS. ECCTIS, MARIS-NET, Ltd. Guilford Educational Services.

La Universidad de Sevilla dispone de diversas bases de datos en CD-ROM en la mayoría de las facultades, pero las que nos interesan para la investigación histórico-pedagógica son:

Instalación en red

- *ARTS & HUMANITIES CITATION INDEX 1992*-. Artículos de revistas del ámbito de las artes y Humanidades.
- *DISSERTATION ABSTRACTS ONDISC 1982*-. Tesis doctorales leídas en Estados Unidos y en Universidades de otros países.
- *REBIUN*. Fondos bibliográficos en Bibliotecas de algunas Universidades españolas pertenecientes a la red REBIUN.
- *SERIAL DIRECTORY 1994*-. Publicaciones periódicas con ISSN.
- *SOCIAL SCIENCES CITATION INDEX 1992*-. Artículos de revistas de todas las ramas de las Ciencias Sociales.

Instalaciones locales

Biblioteca General

- *ASSIA 1994*-. Información en el campo de las Ciencias Sociales.
- *BIBLIOGRAFÍA ESPAÑOLA 1976*-. Publicaciones españolas ingresadas en la Biblioteca Nacional en virtud del Depósito Legal.

- *BOSTON SPA CONFERENCES*. Congresos disponibles en el British Library Document Supply Centre (BLDSC).
- *BOSTON SPA SERIALS*. Publicaciones periódicas disponibles en el BLDSC.
- *CSIC: Bases de datos CIRBIC, ICYT, ISOC, IME*. Catálogo de las diferentes bibliotecas del CSIC y artículos de revistas españolas en todas las áreas del conocimiento.

Facultad de Ciencias de la Educación

- *CSIC*
- *ERIC*: Artículos de revistas e informes sobre todas las áreas de educación.
- *PHILOSOPHER'S INDEX 1940-*. Cubre todas las áreas de la filosofía.
- *SOCIAL LIFE 1974-*. Información en el campo de las Ciencias Sociales.

Facultad de Derecho

- *ARANZADI. LEGISLACIÓN 1930-*. Disposiciones Generales aparecidas en el B.O.E.
- *IBERLEX*. Legislación general aparecida en el BOE (1968) y legislación comunitaria publicada en el DOCE (1986).
- *MAP-LEXTER 1994-*. Legislación de y sobre Comunidades Autónomas.

Facultad de Filología - Facultad de Geografía e Historia

- *BHI PLUS 1985-*. Ciencias Sociales, Arte, Humanidades.
- *BIBLIOGRAFÍA LATINOAMERICANA*. Información bibliográfica sobre América Latina (libros y artículos de revistas) publicados entre 1978 y 1987.
- *BIOGRAPHY INDEX 1984-1992*. Datos biográficos referidos tanto a personajes históricos como de actualidad.
- *CD-ROMS IN PRINT 1991-*. Información sobre Bases de Datos en CD-ROM editadas en 1991.
- *COUNTRIES OF THE WORLD ON CD-ROM*. Datos sobre el entorno histórico, político, social y económico de cada país.
- *FRANCIS 1991-*. Humanidades, Ciencias Sociales y Economía.
- *HUMANITIES INDEX 1984-*. Artículos de revistas en lengua inglesa sobre todo el ámbito de las Humanidades.

- *SCRIPTA 1985-1992*. Selección de publicaciones latinoamericanas y mejicanas.
- *THESAURUS LINGUA GRAECAE PROJECT*. Texto completo de más de 700 obras de la antigüedad clásica, desde Homero hasta el año 600 de nuestra era.

V.6.Tesaurus

Instrumento documental que surge de la necesidad de precisar los términos diferentes existentes dentro de un ámbito de conocimiento, con el objetivo de facilitar la consulta y adoptar un lenguaje común para todos. Constituye un verdadero lenguaje técnico elaborado de forma sistemática, y en él se detallan las relaciones semánticas entre palabras: de sustitución, jerarquía, asociación, etc.

Se puede hablar de una doble función: contribuir a la normalización del lenguaje científico y permitir la indexación, almacenamiento y recuperación de la información mediante el uso de los términos como descriptores.

En el ámbito de la educación destacan:

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. Thesaurus of Psychological Index Terms. American Psychological Association. New York, 1988.

BRITISH EDUCATIONAL THESAURUS. Editor Joan V. Marder, Leeds University Press, 1988.

EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (E.R.I.C.). Thesaurus of ERIC Descriptors. AZ: Oryx Press, Phoenix, 1987.

EUDISED. Thesaurus multilingüe para el tratamiento de la información relativa a la educación. Comisión de las Comunidades Europeas & Mouton Publishers. Berlín: Consejo de Europa, 1984.

NOMENCLATOR. Nomenclador International Normalizat en els camps de la Ciència i de la Tecnologia. (Segons projecte UNESCO). Anglés, Catalá y Castellá. Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 1982.

UNESCO. Tesauro de la Educación. UNESCO-OIE, Ginebra, 1984.

VI. Recogida de datos y su ordenación

Una vez conocidos los lugares dónde podemos encontrar la información y cómo podemos buscarla, debemos concretar la tarea de documentación en la elaboración de un fichero bibliográfico. Para esta elaboración, es preciso que el investigador haya consultado bastantes libros, revistas, documentos, etc., pero no interesarán todos ellos, por lo que tendremos que hacer una selección de aquellos que estén más directamente relacionados con el tema. A continuación se realizarán las fichas bibliográficas de aquellos documentos que consideremos de utilidad. Estas referencias bibliográficas pueden ordenarse de distinta manera, pero destacamos que de su clasificación dependerá en gran medida la marcha de la investigación. Anotamos que los sistemas de ordenación posibles podrían estar entre el alfabético, cronológico, temático, clasificación decimal universal (CDU), etc. o cualquier otro que el estudioso considere oportuno. Hacemos notar nuestra preferencia por el alfabético, ya que permite la búsqueda rápida y el posterior reintegro de la ficha si se extrae del fichero, mejor que el orden lógico o cronológico que necesitan un plan de distribución que puede olvidarse.

La diversidad de datos que, según las distintas circunstancias y naturaleza de los documentos, pueden anotarse en las fichas bibliográficas nos obliga a describir el modo más generalizado que utilizan los investigadores en temas histórico-pedagógicos. Así, los datos fundamentales que deben contener, *por orden*, las fichas, ya sean de libros, revistas, periódicos o de otros documentos son las siguientes:

1.- *Apellidos e inicial del nombre del autor*. Si los autores son más de tres se anota el primero y la expresión "y otros" o "et al".

2.- *Fecha de edición*. Si no aparece en la portada, copyright o en la página final, se pone s.f. (sin fecha).

3.- *Título de la obra o artículo*. Debe escribirse con letra cursiva o subrayada, salvo que se trate de un artículo de revista, de periódico, o un capítulo de obra colectiva. En estos casos el título irá entre comillas.

4.- *Prologuista, traductor y colección*. Si existen es recomendable nombrarlos. El nombre de la colección se suele escribir entre paréntesis.

5.- *Número de la edición*. Se suelen enumerar desde la segunda, cuando se elude significa que es la primera.

6.- *Lugar de la edición*. Éste se indica seguido de dos puntos, tras los cuales se sitúa al editor. Si no consta en el libro se anota s.l. (sin lugar).

7.- *Editor*. Si no aparece en el libro podemos consignar la imprenta o el autor, que en muchos casos es el editor.

8.- *Número de páginas del libro o artículo*.

A continuación exponemos las principales modelos de fichas bibliográficas de libros, publicaciones periódicas y de otras fuentes inéditas o no.

VI.1. Fichas bibliográficas de libros

CON UN AUTOR, EDITORIAL Y VARIAS EDICIONES

GALINO CARRILLO, M. A (1984)
<i>Textos pedagógicos hispanoamericanos</i> , 4ª ed. Madrid: Narcea. 978 pp.

CON DOS AUTORES

VICO, M. y RUBIO, J. (1985)
<i>La utopía como modo de pensar la realidad</i> . Málaga: Universidad. 256 pp.

VARIOS AUTORES

CORTS, M. I. y otros (1988)

Historia de la educación: cuestiones previas.
Cádiz: Ed. Nueva Escuela.
136 pp.

SIN AUTOR

CENTROS DE INVESTIGACIÓN EN ESPAÑA (1990)

Centros de investigación en España.
Madrid: MEC, Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología
654 pp.

CON TRADUCTOR Y PERTENECIENTE A COLECCIÓN

SÉNECA, L. A. (1987)

Diálogos morales. Traducción de Pedro Fernández Navarrete, 8ª ed.
Madrid: Espasa-Calpe (Colección Austral).
150 pp.

EDITADOS POR INSTITUCIONES CIENTÍFICAS

CSIC (1989)

Índice Español de Ciencias Sociales y Humanidades.
Madrid: Instituto de Información y Documentación en Ciencias Sociales y Humanidades.
550 pp.

TRABAJOS O CAPÍTULOS DENTRO DE UNA OBRA

PUELLES BENÍTEZ, M. DE (1982)

"Estudio Preliminar" en *Historia de la Educación en España: De la Restauración a la II República*. Tomo III.
Madrid: MEC (Colección Breviarios de Educación).
11-44 pp.

JORNADAS, COLOQUIOS, SEMINARIOS, CONGRESOS

AVILA FERNÁNDEZ, A. (1990)

"La exposición anual del trabajo de la mujer: una actividad cultural de la Escuela Normal de Maestras de Sevilla (1874-1886)", en *VI Coloquio de Historia de la Educación: Mujer y Educación en España (1868-1975)*.
Santiago de Compostela: Universidad de Santiago.
pp. 581-591.

TESIS Y TRABAJOS INÉDITOS

MONTERO PEDRERA, A. M. (1993)

La enseñanza primaria pública en Sevilla (1857-1900). (Tesis Doctoral inédita).
Sevilla: Universidad de Sevilla.
557 pp.

VI.2. Fichas de publicaciones periódicas

HEMEROGRÁFICA DE REVISTAS

REVISTA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Revista Interuniversitaria. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca (anual)
--

ARTICULO DE REVISTA

CALDERÓN ESPAÑA, M ^a , C. (1992)

"Apuntes históricos sobre la escuela de enseñanza mutua de la Real Sociedad Económica Sevillana de Amigos del País". <i>Espacio y Tiempo</i> , nºs 5-6. Sevilla: Escuela Universitaria de Magisterio. pp. 171-179.

ARTICULO DE PERIÓDICO

MARÍAS, J. (1986)

"Las tesis doctorales". <i>ABC de Madrid</i> , 11-12 de abril, p. 3, 4 columnas.

VI.3. Fichas de otras fuentes inéditas o no

Los documentos que a continuación describimos se reflejan en las fichas bibliográficas de modo distinto a todas las anteriores. Con intención de unificar criterios podríamos decir que sería interesante conocer los siguientes:

1.- *Archivo o biblioteca*. No se debe olvidar anotar el nombre del lugar donde hemos obtenido la información. Generalmente se escriben las iniciales del archivo: Archivo General de Indias, AGI; Archivo Municipal de Sevilla, AMS, etc.

2.- *Autor o autores, nombre del libro de actas y fecha*. Si el documento es una carta es importante consignar remitente y destinatario; si es una instancia, el

firmante; si es un libro de actas, especificar de qué tipo son: de la Junta Local de Primera Enseñanza, de la Junta Municipal de Beneficencia, etc.

3.- *Sección, Inventario y Legajo donde se localiza el documento.* Además es importante señalar claramente el nombre de la sección y del inventario en el caso de que los hubiese. En el caso de los manuscritos se deben indicar las páginas que ocupa el documento y las primeras y últimas palabras del mismo entre comillas.

CARTAS

AGI. De Alejandro O'Reilly a Floridablanca
--

San Juan de Puerto Rico, 18-agosto-1765. Sección Ultramar, Audiencia de Santo Domingo, Legajo 2501.
--

LEGAJOS

AMS. D. Andrés MANJÓN.

Escuelas del Ave María de Granada, 8 de julio de 1899. Sección Instrucción Pública, Inventario 12-X-1900, Legajo 314.
--

ACTAS

AHUS. Actas de la Junta Provincial de Instrucción Pública.
--

12-marzo-1883. Legajo 257.

MANUSCRITOS

AHUS. Johanes de Palma

"Milleloquium Ambrosii" Siglo XV, 3 folios. "Doctoris optimi...perfecta vita".
--

VII. Aspectos formales del trabajo científico

VII.1. Presentación de los originales

En la elaboración final de los trabajos, deben seguirse las normas tipográficas y el código de citas, tan importantes para su presentación:

- Los escritos deben ser siempre originales, presentados en hojas numeradas de tamaño DIN A4, escritas por una sola cara, a doble espacio.
- Los datos personales del autor deben ir en la portada del trabajo, en el ángulo inferior derecho y el título de la investigación debe ir en el centro del papel.
- Es aconsejable conservar copia de todos los trabajos.
- Los márgenes deben ser uniformes tanto en los lados izquierdo-derecho, como inferior-superior y además entre párrafos y líneas.
- La ortografía y las citas deben revisarse de manera escrupulosa, antes de entregarlo.
- El texto tendrá tantas divisiones y subdivisiones como considere oportuno el autor señalándose convenientemente y de igual manera a lo largo de todo el trabajo.
- No conviene hacer uso indiscriminado del punto y aparte. Las ideas deben ir agrupadas, de modo que cada punto y aparte marque una separación real.
- Las citas textuales de valor bibliográfico, así como los términos a los que se quiera dar importancia, se pondrán entre comillas, negrita o cursiva.
- Las frases deben ser sencillas, cortas, redactadas en presente y en tercera persona.

VII.2. Las citas

Con frecuencia debemos manejar bastantes libros y comprobamos la confusión con que están redactadas y la falta de unidad de criterio seguido. Los elementos fundamentales de una cita aparecen con frecuencia en distinto orden y en ocasiones se omite alguno de ellos. Esto dificulta la rápida comprobación o la consulta del texto citado, con la consiguiente fatiga y desorientación del lector.

En la actualidad se está imponiendo en la mayoría de los sectores científicos la manera de citar americana, que consiste en añadir detrás de la cita el nombre del

autor del cual hemos extraído la idea, el año de edición de la obra y seguido de dos puntos la página. Del siguiente modo (MEDINA, 1989:34), éste evita tener que ir al final de la página a buscar la información y nos remite al final del trabajo a localizar la obra. A pesar de la extensión que está tomando este estilo de citar, insistimos en el clásico que es el que se continúa utilizando en trabajos de Humanidades y Ciencias Sociales.

Los aspectos a tener en cuenta a la hora de colocar citas en un trabajo serán:

- 1.- La cita ha de ser lacónica, suficiente, exacta y comprobada.
- 2.- La cita forma toda ella una unidad y, mientras no se ponga en peligro su calidad, deben eliminarse los signos.
- 3.- Se repetirá el nombre del autor citado, aun cuando ya hubiese sido citado en el texto.
- 4.- Se utilizará numeración arábica.
- 5.- Cuando sea necesario se adoptarán las abreviaturas internacionales.
- 6.- Se situarán a pie de página y llevarán una numeración correlativa a lo largo de cada capítulo o a lo largo de todo el trabajo, siendo más cómoda la primera.
- 7.- Se citará la frase o párrafo que contenga la idea o ideas a que se hace referencia.
- 8.- Las citas irán entre comillas o en cursiva. En el primer caso deben cerrarse antes del punto final.
- 9.- Si encontramos en un texto faltas de ortografía se copiarán y justo tras ellas se añadirá entre paréntesis la expresión latina "sic" que nos indica esta eventualidad.

Llegado a este punto se hace necesario conocer el modo de redactar y colocar las citas en cualquier trabajo de investigación, dependiendo del origen de las mismas.

VII.2.1. Citas de libros

- 1º.- *Autor*. Apellidos e iniciales del nombre del autor.
- 2º.- *Fecha de la edición*. Se colocará a continuación del nombre del autor, entre paréntesis y seguido de dos puntos. Debemos mencionar que también es correcto situar la fecha después de citar la editorial y antes de la página.
- 3º.- *Título* del libro en cursiva.
- 4º.- *Tomo*, si la obra forma parte de varios volúmenes.
- 5º.- *Edición*, siempre y cuando no sea la primera.
- 6º.- *Lugar* de edición, seguido de dos puntos.

7º.- *Editorial* o imprenta en su defecto, seguido por coma.

8º.- *Página* o páginas de las que se extrae la cita.

9º.- Si existiesen otros datos como traductor, colección,... se seguirán las normas de las fichas bibliográficas para su colocación en las citas.

Por ejemplo:

BLOCH, M. (1982): *Introducción a la Historia*. Traducido por GONZÁLEZ

CASANOVA, P. y AUX, M., 15ª edición. México: F.C.E., 159 pp.

Cuando un autor u una obra han sido citadas con anterioridad se pueden sustituir algunos datos. Se indican así algunas palabras del título y la expresión "Ob. cit" o también "o.c." seguida de la página:

BLOCH, M. (1982): *Introducción a...* Ob. cit. p. 18.

Cuando la obra citada es inmediatamente anterior, toda ella puede sustituirse por la expresión *Ibíd*em si lo único que cambia es la página:

*Ibíd*em, p. 19.

Si todos los datos de la obra citada son exactamente iguales, incluida la página se refleja con la expresión *Ídem*.

Todas estas circunstancias se deben respetar para citar artículos de revistas.

VII.2.2. Citas de revistas

Si las citas que pretendemos extraer pertenecen a revistas la forma de hacerlo es la siguiente:

1º.- *Autor y fecha de la edición*. Se seguirán las normas de las citas de libros.

2º.- *Título* del artículo entre comillas. Después de éste también puede situarse el año de la publicación.

3º.- *Nombre* de la revista en cursiva.

4º.- *Tomo y número de la revista*.

5º.- *Página* de donde extraemos la cita, por ejemplo:

CALDERÓN ESPAÑA, Mª. C. Y CORTS GINER, Mª. I. (1994-95): "La enseñanza mutua: su difusión en España. El caso de Sevilla y Cádiz" en *Cuestiones pedagógicas*, nºs. 10-11, pp. 305-323.

SOLÀ GUSSINYER, P.: (1980): "Nuevas corrientes en Historia de la Educación" en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 65, pp. 66-69.

VII.2.3. Otras citas

Las citas de periódicos se incluyen del mismo modo que las de revistas. En el lugar de la revista se indica el nombre del rotativo y detrás todos los demás datos.

En el caso de los Legajos, Actas, Manuscritos y Cartas se redactarán escribiendo los datos de las fichas bibliográficas separados por un punto.

VII.3. Esquema organizativo del trabajo

Una vez preparado todo el material, siguiendo las normas expuestas y el esquema inicial, es fundamental presentarlo debidamente. Los apartados que debe incluir todo trabajo son:

1°.- *Portada*, se nombrarán los datos referidos al centro educativo donde se realiza el trabajo en la parte superior del papel. Y como mencionamos anteriormente en el centro debe ir el título y en la parte inferior derecha los datos del autor.

2°.- *Índice*. En él se enumeran los apartados que componen el trabajo y deben ser fundamentalmente.

- a) Introducción
- b) Capítulos
- c) Conclusiones
- d) Bibliografía
- e) Apéndice

3°.- *Capítulos*. Cada uno de ellos debe escribirse en mayúsculas y subrayado. En el desarrollo de los mismos deben incluirse las citas, que nos darán apoyo y al posible lector le servirán para ampliar algún dato.

4°.- *Conclusiones (y/o valoración personal)*.

5°.- *Bibliografía*. Ordenada por orden alfabético y si la documentación es de diversos tipos se ordenará así: Documentos impresos (libros, revistas, periódicos) y Documentos manuscritos (legajos, cartas, actas...).

6°.- *Apéndices*. Contendrán toda aquella información que creamos interesante y enriquezca la investigación. Pueden ser mapas, planos, dibujos, esquemas...

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- ANTA CABREROS, C. (1992): "Fuentes documentales en Ciencias de la Educación", *Revista Ciencias de la Educación*, nº 152, pp. 567-581.
- CARDOSO, C. (1981): *Introducción al trabajo de investigación histórica*. Barcelona: Crítica.
- COL-VINENT, R. y BERNAL CRUZ, F. J. (1990): *Curso de documentación*. Barcelona: Dossat.
- COMES, P. (1974): *Técnicas de expresión. Guía para la redacción, presentación de trabajos científicos, informes técnicos y tesis*. 2ª ed. Barcelona: Oikos-Tau.
- CORTADA, R. y otros. (1978): *Guía didáctica per a l'investigador de la Historia de la Pedagogía catalana*. Barcelona: Departamento de Pedagogía Comparada i d'Historia de la Educación de la Universitat de Barcelona.
- CURRAS, E. (1985): *Documentación y metodología de la investigación científica*. Madrid: Paraninfo.
- ECO, H. (1989): *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- ESTEBAN MATEO, L. (1977): *Cómo hacer un trabajo de investigación (Notas para la redacción de trabajos y tesis)*. Valencia: Universidad.
- ESTEBAN, L y VILLALMANZO, J. (1981): *Guía didáctica para el estudiante en la investigación histórico-pedagógica valenciana. (Metodología y fuentes)*. Valencia: Nau Llibres.
- FORNACA, R. (1978): *La investigación histórico-pedagógica*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Fuentes y métodos de la Historia Local, Actas* (1991). Zamora: Instituto de Estudios Zamoranos "Florián de Ocampo" (CSIC).
- Guía de los archivos estatales españoles. Guía del investigador*. (1984): Madrid: Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos, Subdirección General de Archivos.
- HEREDIA HERRERA, A. (1988): *Archivística General, Teoría y Práctica*. Sevilla: Diputación.
- LASSO DE LA VEGA, J. (1969): *Manual de documentación. Las técnicas para la investigación y redacción de trabajos científicos y de ingeniería*. Madrid: Lábor.
- PESCADOR DEL HOYO, C. (1986): *El archivo, instrumento de trabajo*. Madrid: Norma.
- QUESADA HERRERA, J. (1983): *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. Madrid: Paraninfo.

- RODRÍGUEZ JIMÉNEZ, V. (1991): *Manual de redacción. Ortografía. Recursos literarios. Estilos. Comentarios de Textos*. 3ª ed. Madrid: Paraninfo.
- ROGER RIVIERE, J. (1969): *Metodología de la documentación científica*. Madrid: Confederación española de Cajas de Ahorro.
- ROMANO, D. (1979): *Elementos y técnicas del trabajo científico*. 4ª ed. Barcelona: Teide.
- RUIZ GONZÁLEZ, B. y GONZÁLEZ MOLINA, M. T. (1991): *Catálogo de Servicios Españoles de Información Electrónica ASCII*. Madrid: Fundesco.
- SIERRA BRAVO, R. (1994): *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. Madrid: Paraninfo.
- TOPOLSKY, J. (1973): *Metodología de la Historia*. Madrid: Cátedra.
- VILLARES DURÁN, C. y otros (1986): *Iniciación al proceso de información bibliográfica*. Sevilla: s/e.

ESTE LIBRO SE TERMINÓ DE IMPRIMIR
EL DÍA 2 DE OCTUBRE DE 1996,
FESTIVIDAD DE LOS SANTOS ÁNGELES CUSTODIOS