

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA. REALIDADES, PROBLEMAS Y TENDENCIAS EN EL DOMINIO DE LA INVESTIGACIÓN

History of Education in Spain. Realities, problems and trends in the research sphere

Antón Costa Rico¹

RESUMEN

A lo largo de las tres últimas décadas la investigación en historia de la educación en España se ha multiplicado y diversificado; incluso se ha fragmentado, mostrando alguna pluralidad en las escrituras; y se ha visto sometida con mayor o menor conciencia reflexiva de los investigadores a los debates epistemológicos e historiográficos de nuestro tiempo. Se ha afirmado como un territorio específico de la investigación en ciencias sociales, debido a la movilización de los historiadores de la educación, quienes generaron instrumentos organizativos y de comunicación que les permitieron auto-reconocerse como comunidad académica, estructurar un campo profesional de saber-poder y hacerse presentes social y académicamente. El artículo pasa revista a las realidades de tal historiografía, a sus logros científicos, a los interrogantes y debates que suscita, a los instrumentos de construcción, expresión y comunicación disponibles, y muestra sus plasmaciones en cuanto a grupos de investigación, soportes editoriales y otros.

Palabras-clave: historiografía educativa, historia socio-cultural, historiadores españoles, debates, epistemología histórica, horizontes

ABSTRACT

In the course of the three last decades, research in history of education in Spain has increased and diversified; it even has been fragmented, showing some plurality in the writings; and it has been submitted, with more or less reflexive conscience from researchers, to the epistemological and historiographical debates of these days. It has been reinforced as a specific territory in research of social sciences, due to the mobilization of the education historians, who generated organizational and communication tools that permitted them to recognise themselves as an academic community, to structure a professional field of knowledge – power/ability and show their presence academically and socially. The article reviews the realities of that historiography, its scientific achievements, its questions and debates that it causes, the construction, expression and communication tools available and shows its reflections about research groups, publishing supports and others.

Keywords: educational historiography, socio-cultural history, spanish historians, debates, historical epistemology, horizons.

¹ Doctor en CC. de la Educación (Universidad de Salamanca, 1982) y profesor catedrático de H^a de la Educación en la Universidad de Santiago de Compostela. Es presidente de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) en la actualidad. E-mail: anton.costa@usc.es

Antecedentes y realidades

Al cerrarse el siglo XX se reconocía el dinamismo de la investigación española en materia de historia de la educación, con referencia particular a la historia contemporánea²: en un tiempo relativamente breve la historia de la educación se había afirmado como un territorio específico de la investigación en ciencias sociales, en conexión con el desarrollo ampliado de las estructuras universitarias (Facultades y otros Centros) para la formación pedagógica y gracias también a la movilización colectiva de los historiadores de la educación, quienes al comienzo de los años ochenta³ habían generado instrumentos organizativos y de comunicación que les permitían auto-reconocerse como comunidad, estructurar un campo profesional de saber-poder⁴ y hacerse presentes social y académicamente⁵.

En el espacio temporal de algo más de 30 años la investigación en historia de la educación en España se ha multiplicado y diversificado; podríamos decir, incluso, que se ha fragmentado, como ha ocurrido en otros escenarios de la investigación histórica, mostrando alguna pluralidad en las escrituras; y se ha visto sometida con mayor o menor conciencia reflexiva de los investigadores a los debates epistemológicos e historiográficos⁶. Algunas muestras de estas transformaciones y las anotaciones y reflexiones críticas suscitadas por ello se pueden examinar en diversos momentos⁷, al modo como las realizadas recientemente, sobre todo, para los casos de Portugal y Brasil⁸.

Es preciso señalar que la permanencia del régimen político dictatorial y no democrático franquista desde de 1939 (después de una guerra civil, 1936-39) hasta 1975 había supuesto un importante aislamiento con respecto a las dinámicas registradas en el campo internacional de la historia y demás ciencias sociales, sólo superado por reducidos sectores académicos e intelectuales conforme avanzaban los años sesenta del siglo XX, en que recomienza alguna porosidad hacia los debates intelectuales internacionales, que con tanta fuerza se habían vivido, sin embargo, en la España de las primeras décadas del siglo XX, un período llamado, a justo título, “La Edad de Plata de la cultura española”.

² Es la apreciación realizada por M.-M. Compère (1995:67-69), plenamente compartida por J. L. Guereña (1998:5) en su “Presentación” al número monográfico de *Histoire de l'Éducation* (n. 78), sobre la historiografía educativa española por él coordinado, siendo asimismo la valoración realizada desde el escenario español.

³ En estos momentos se estaban viviendo también momentos de importante renovación histórico-educativa en otros escenarios europeos, tal como señalaron J. N. Luc (1981:16-29), y Dominique Julia (1983), entre otros, aunque tampoco faltaron las voces que alertaban sobre una cierta crisis en el estatuto epistemológico de la historia de la educación, en el contexto de debates historiográficos más amplios.

⁴ Haciendo referencia aquí a la sociología del conocimiento construida por Bourdieu.

⁵ Tal presencia se iría ampliando hasta alcanzar el desarrollo que se puede observar en el apartado “Tejido y red organizativa e institucional”. Para el público brasileño hay que señalar que España tiene una extensión de medio millón de kilómetros cuadrados; sólo el doble del estado de São Paulo y una población de 46 millones de habitantes, siendo de 41 la de São Paulo.

⁶ Entre el neo-positivismo, los funcionalismos, el estructuralismo y sus varias manifestaciones, la historia social, la historia cliométrica, la historia cultural, los varios giros y acentos antropológicos, o los interrogantes suscitados por la posmodernidad.

⁷ Entre las referencias se recogen las siguientes: Escolano (1984), quien inaugura un primer balance crítico; Pineda Arroyo (1986), Ruíz Berrio (1988), Escolano (1993), Guereña/Ruíz Berrio/Tiana (1994), Viñao (2002), Viñao (2005), Tiana (2005), Viñao (2008), Moreno (2009) y Guereña/Ruíz Berrio/Tiana (2010).

⁸ Me refiero a trabajos –no referenciados aquí– desarrollados por Justino Magalhães, Joaquím Pintassilgo, M^a Teresa Santos o Ramos de Ô, para el caso portugués, y a los de Méndes de Faria Filho, Marta Chagas de Carvalho, Diana Gonçalves, o Decio Gatti, para el caso brasileño, entre otros.

Así, cuando en 1980 se realiza un primer balance historiográfico-educativo (ESCOLANO, GARCÍA, PINEDA, 1980:483) se constata:

Los estudios de carácter histórico ocupan uno de los últimos lugares en cuanto a producción dentro de las áreas en que hemos dividido las ciencias de la educación. En ellos advertimos un claro predominio de los trabajos analíticos sobre el pensamiento educativo de una muy amplia gama de autores. Los artículos sobre instituciones y corrientes del pensamiento, más acordes con la metodología histórica actual, progresivamente se han ido aproximando a los niveles productivos que versan sobre autores. En ambos subconjuntos predomina un marcado signo espiritualista y cristiano. Sin embargo, en la década de los sesenta y, más claramente, en la de los setenta, la dispersión ideológica es muy patente y muy amplia, sin que se advierta el predominio absoluto de ninguna corriente cultural o ideológica. En cualquier caso, el período histórico contemporáneo ha atraído con mayor pujanza que ningún otro. Por último, los trabajos sobre el concepto, contenido y método de la historia de la educación han sido escasos.

Las conquistas democráticas, los procesos de descentralización del poder político con la presencia de las “nacionalidades históricas” (Cataluña, Euskadi, Galicia) y de regiones, los procesos de recuperación y de reconstrucción de identidades políticas y sociales, diversos ejercicios conmemorativos y de memoria⁹ o la marea de debates marxistas y estructuralistas, vividos hacia el final de los años setenta y primeros ochenta, interpellaron a un amplio número de profesores de general vinculación universitaria, que de varios modos se internaron en el campo de la investigación histórico-pedagógica¹⁰, haciéndose copartícipes de, al menos, cuatro premisas:

- a) La Historia de la Pedagogía/Educación es una expresión del campo científico de las Ciencias de la Educación.
- b) Las Ciencias de la Educación encajan en el dominio de las Ciencias Sociales.
- c) La Historia de la Pedagogía/Educación es una manifestación “sectorial” de la Historia, que por ello debe asumir la metodología histórica y ser partícipe de los debates epistemológico-históricos generales.
- d) Bajo la orientación *annalista*, con marcas estructuralistas, la historia de la educación también debía ser una historia-problema y parte de una historia total (de las sociedades).

⁹ A propósito viene bien recordar el texto de Pierre Nora sobre *Les lieux de la mémoire* (1984), como tener en cuenta los debates historiográficos habidos en estos años en torno al binomio memoria/historia y en torno a la “justicia memorial”, radicalmente diferente de los ejercicios conmemorativos destinados a la construcción de significados, sentidos y representaciones con sentido ideológico no democrático. El deber de memoria al que se alude como “justicia memorial” nace contra los proyectos de olvido, que oscurecen que la historia analizada podría haber sido de otra manera, y contra injusticias no reparadas moralmente.

¹⁰ Con una doble intención: conocer “lo desconocido”, pero también revisar “lo dicho”, como intuyendo algo que ahora sabemos, que “el pasado –como escribió Viñao- lo llevamos con nosotros como huella”, que por ello mismo es dinámico y está constantemente re-actualizado; recuperando a Sartre “pasados siete años el suceso no es el mismo”.

Premisas que fueron legitimadas a partir del primer Coloquio español de historia de la educación celebrado en Madrid (Alcalá de Henares) en 1982, al que seguirían luego los Coloquios bianuales convocados con el soporte de la que pronto será la Sociedad Española de Historia de la Educación¹¹. Unas premisas que se vieron, igualmente, reforzadas, desde el anuario *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, que en 1982 se puso en marcha a modo de consorcio universitario, impulsado desde Salamanca por el profesor Agustín Escolano¹².

Desde tales supuestos se comenzaron a abordar nuevas temáticas y problemas, nuevos objetos de investigación, con mayor complejidad investigadora, y en conexión con la óptica conceptual y metodológica de las ciencias sociales, tal como apuntaron Peré Solá (1981:137-156), Tiana Ferrer (1988) y Escolano (1993:65-83); tenuemente, han ido apareciendo, también, modos de hacer crecientemente diversificados, como consecuencia del debate epistemológico¹³, y de las inflexiones producidas por la creciente “desescolarización” de la investigación histórico-educativa en cuanto a los problemas¹⁴, así como por la creciente influencia de la nueva sociología y (de modo más reciente) de la antropología cultural, en cuanto a los tratamientos de los problemas, lo que, en todo caso, sólo será más decididamente visible en el balance de los años finales del siglo XX: la historia de la educación producida ahora, sostenía Escolano (2000: 312), usa con mayor cautela términos y conceptos (sistema, estructura, clase, formación social...) adscritos a posiciones marxistas y estructuralistas; renuncia a relatos discursivos o ideológicos pretendidamente totalizadores, al tiempo que asume los valores del pluralismo e introduce nuevas temáticas (género, interculturalismo, identidades, gentes sin historia, ...), siendo todo esto indicio del “giro historiográfico” que ya en el siglo XXI se encamina hacia las “nuevas formas de hacer historia” (Burke) bajo el paraguas de la historia socio-cultural¹⁵, si bien con predominancia de la “adaptación ecléctica a las influencias externas”, como valoró Escolano (2000:313):

Por lo que se refiere a la asunción de nuevas tendencias teóricas y metodológicas, es evidente que la historia de la educación nunca adoptó, aunque lo ensayara en alguna ocasión, paradigmas en el sentido fuerte del término. Utilizó, eso sí, con pragmático eclecticismo, conceptos y métodos, así como su utillaje terminológico, adscrito a

¹¹ Esta orientación era también la que se ponía de manifiesto en las *Jornadas d'Historia de L'Educació* convocadas en el área cultural catalana.

¹² Los profesores Julio Ruiz Berrio y, pronto, Antonio Viñao Frago, serán con el anterior, los mayores y más destacados impulsores de esta renovación.

¹³ Asuntos como la revisión de la historia como ciencia explicativa, a favor de los paradigmas interpretativos (de ascendencia weberiana), que toman en consideración la óptica idiográfica, la construcción de los hechos históricos (Berger, Luckmann), el giro lingüístico, la pragmática (como referente analítico de los textos) y la performatividad del lenguaje, las tesis narrativas vinculadas a la posmodernidad (Rorty), la revisión de los determinismos, la reivindicación del protagonismo de los individuos, con sus estrategias y racionalidad (De Certeau), entre algunos otros, se encuentran en el corazón de este general re-examen.

¹⁴ Una apertura hacia los fenómenos más amplios de la educación y de la socialización, tratando de comprender la incidencia de diversos factores sociales y las variadas respuestas educativas, que a menudo interactúan con los procesos escolares.

¹⁵ Un constructo con notable heterogeneidad en su uso, que en nuestro caso se utiliza desde una marcada influencia discursivo-historiográfica de las argumentaciones y construcciones elaboradas por Roger Chartier, más que desde otros puntos de vista procedentes de la teoría crítica y de la hermenéutica.

diversas corrientes historiográficas: estructuralismo, *Annales*, o marxismo en menos casos), positivismo sociológico.

Una observación panorámica de la producción escrita manifestada a través de las revistas *Historia de la Educación*, *Educació i Historia*, o *Sarmiento*¹⁶, como también de las tesis doctorales defendidas y de las ediciones realizadas, permite poner de relieve la “problematización” histórico-educativa, la diversificación, el incremento y también la fragmentación discursiva¹⁷, haciendo cada vez más compleja una analítica, adecuada y cierta valoración.

Un examen de este “universo”, bien acogido por la comunidad académica, fue presentado en 1994 (GUEREÑA, RUÍZ BERRIO, TIANA), con respecto a la producción registrada entre 1983 y 1993, con sujeción a la “historia contemporánea de la educación española” (siglos XIX-XX), y en torno a las siguientes categorías¹⁸: proceso de alfabetización, historia de las estadísticas escolares, historia de la escuela pública, historia de la escuela privada, educación popular y sociabilidad, educación de las mujeres, espacios escolares, contenidos/manuales/métodos, y corrientes pedagógicas. Un nuevo examen viene de ser de nuevo establecido (GUEREÑA, RUÍZ BERRIO, TIANA: 2010), con una reducción de las categorías observadas¹⁹: historia de la política educativa, historia de la infancia y de la educación infantil, la enseñanza secundaria, las universidades, el estatuto profesional y el activismo sindical de los docentes, los manuales escolares y la educación social.

¿Dónde estamos, entonces? El conjunto de las transformaciones operadas en el campo de la historiografía educativa que unos y otros ponen de manifiesto le permitieron al profesor Bernat Sureda hacer el siguiente balance, que compartimos, a la hora de presentar uno de los monográficos de *Historia de la Educación* (2004:28):

En el último cuarto de siglo pasado la historia de la educación vivió una intensa renovación. Por influencia de la historia social y de otras corrientes innovadoras se produjo un cambio en los enfoques, métodos y temáticas de la investigación histórica de la educación. Los historiadores de la educación se comprometieron sin reservas con los métodos de la ciencia histórica y se dejaron seducir por los interrogantes y cuestiones que el pasado planteaba al hombre en unos momentos en que se empezaba a percibir la crisis de la modernidad. El pasado de la educación dejaba de ser el referente del clasicismo pedagógico, (esto es), el lugar donde encontrar respuesta

¹⁶ No nos aproximaremos a otras publicaciones que incluyen contribuciones histórico-educativas como *Educatio S.XXI* de la Universidad de Murcia, *Estudios sobre Educación de la privada de Navarra*, o *Cuestiones Pedagógicas de la de Sevilla*.

¹⁷ ¿Qué nuevos problemas plantea esta declarada fragmentación del conocimiento histórico construido, ante la necesaria elaboración de síntesis narrativo-argumentativas e interpretativas de los escenarios del pasado social que nos interpelan a nuestro presente? Es otro asunto del actual debate en el que se habla de crisis epistemológica, al punto de llegar a plantearse la “irreductible pluralidad de la historia” y su “irremediable heterogeneidad epistemológica, estética y literaria” (K. Pomian).

¹⁸ Categorías que son ellas mismas, no lo olvidemos, construcciones históricas situadas.

¹⁹ Este informe es, sobre todo, una ampliación de las categorías utilizadas en 1994 (con alguna modificación en dos de ellas) y una actualización de las bases de datos recogidas. Este nuevo examen, que pone al alcance una ordenación de varios millares de fichas, ofreciendo sistematizaciones compactas, apenas se detiene, sin embargo, en un análisis valorativo general sobre la fecundidad historiográfica construida en los últimos quince años, y deja en sombra algunas de las categorías o líneas señaladas en el informe de 1994.

a la pregunta de cómo debía ser la educación, la justificación de determinadas teorías, una fuente de experiencias y de modelos para la formación de educadores o el tiempo en que se daban los antecedentes de las instituciones educativas del presente. Con los nuevos enfoques historiográficos, la educación se convertía en una dimensión más del pasado, encajada en sociedades concretas, relacionada con fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales coetáneos. Una educación que sólo podía entenderse ligada al resto de acontecimientos históricos, influida por el resto de fenómenos y a su vez con capacidad de influir en ellos. Una dimensión clave para comprender los mecanismos de conservación, de reproducción, de innovación, de aculturación, de socialización y de conformación de mentalidades. La aproximación de la historia de la educación a la historia general y su apertura a otras ciencias sociales, la ampliación generosa de las fuentes y de sus herramientas metodológicas amplió de una forma importante sus campos de estudio. Se pretendía pasar de una historia de las instituciones educativas a una historia de los procesos de formación, de aculturación y de socialización. De una historia de los grandes pensadores al conocimiento de las mentalidades educativas, de los mecanismos de divulgación de ideas y de las interpretaciones, reinterpretaciones y lectura de las mismas. Una historia donde tenían cabida todos los espacios, los tiempos, los agentes y sujetos de la educación, el pensamiento pedagógico, las mentalidades y los objetos, las estructuras y las dinámicas, las innovaciones y las continuidades, la educación escolar y la no formal o informal, las teorías, los acontecimientos cotidianos, la cultura escolar, los objetos e incluso, los silencios.

En torno a la producción histórico-educativa: revistas, tesis y textos

La producción de textos histórico-educativos se materializa a través de varios canales. Uno, la elaboración de tesis doctorales, tesinas de licenciatura y “trabajos de investigación tutelada”, si bien, pronto comenzaremos a disponer de trabajos “de fin de grado” y de “fin de master”; las tesinas de licenciatura, tan cultivadas en otros momentos, han dejado prácticamente de elaborarse. Otro canal, es el de las ediciones en formato libro, con las modalidades de “obra general” y de “monografía”, pero también de “Actas” de congresos o seminarios, y de “obra colectiva”, siendo predominantes entre nosotros las monografías de autoría única. Otra vía es la de las revistas académicas y culturales, en donde se viven procesos de diferenciación y especialización que siguen las tendencias internacionales de normalización e indexación de las revistas científicas; en este contexto, la producción histórico-educativa tiende, igualmente, a hacerse más selectiva y variable en sus modelos de presentación: de investigación, de alta difusión y de difusión ordinaria. Se ha abierto la posibilidad del acceso virtual a esta producción, de modo libre o mediante claves.

Hablemos de la producción de tesis doctorales. Desde 1982 se han defendido en España 320 tesis doctorales histórico-educativas de ciudadanos españoles y una cifra algo superior a las treinta de ciudadanos latinoamericanos y portugueses. La amplia presencia de varones a lo largo de los años ochenta dejó paso, luego, a algún reequilibrio imperfecto. Un reparto por décadas de las tesis de españoles (N= 320) es el siguiente: años 80: 93; años 90: 123; años diez (siglo XXI): 104. La reducción con respecto a la anterior década, con tendencia probable a ampliarse, se muestra como otro de los indicios de la reducción de la práctica investigadora en este campo de las ciencias sociales, por contradictorio que pudiera sentirse con el superior dominio conceptual y metodológico

existente en el campo profesional de los investigadores. Algo tiene que ver con las actuales menores expectativas de desarrollo profesional en este campo, sustancialmente, a través de las Facultades de Ciencias de Educación, y demás centros de formación de profesores y, con la no variación en la falta de consideración, como mérito profesional, del hecho de ser doctor en la carrera profesional de los docentes situados en otros niveles del sistema educativo, algo constantemente pospuesto a un nuevo y no aprobado estatuto profesional docente.

Sus autores y autoras son hoy, en un porcentaje muy notable, docentes universitarios, aunque a menudo no desarrollan su ejercicio docente en el dominio de los contenidos histórico-educativos, siendo notables las migraciones hacia la educación comparada, la pedagogía social, la política educativa, o aún hacia otros ámbitos, lo que limita el perímetro de aquellos y aquellas que siguen cultivando con continuidad y conciencia epistemológica este ámbito histórico.

En los títulos de esas 320 tesis se puede observar una amplia diversidad problemática tratada, no siendo fácil marcar decantaciones temático-metodológicas a lo largo de estas tres décadas. Parecería registrarse un deslizamiento desde el paradigma explicativo (con marcado eco del estructural-funcionalismo) hacia el paradigma interpretativo.

La contemporaneidad (siglos XIX y XX) conforma el tiempo “largo” absolutamente dominante. La periodización “política” ha venido marcando los tiempos de los diversos estudios monográficos; una periodización que, sin embargo, comenzó a ser considerada con más distanciamiento, en cuanto que se vienen reconsiderando también en nuestro campo las simplificaciones temporales utilizadas hasta tiempos recientes, la diversidad de los tiempos y sus significados, asuntos en torno a los que se desarrollaron importantes reflexiones, como las de Paul Ricoeur. No ha dejado de considerarse el tiempo llamado del Antiguo Régimen (siglos XVI-XVIII), en particular el XVIII correspondiente a la Ilustración. El tiempo de la Antigüedad, clásica o cristiana, y el conjunto de la Edad Media, han desaparecido casi por completo del escenario investigador que señalamos, y quizás una de las razones de ello se encuentre en el hecho de que quienes realizan las tesis son gentes vinculadas a los estudios pedagógicos y no a los históricos, clásicos o antiguos, huérfanos por ello de formaciones académicas imprescindibles. Son hoy contadas las personas que entre nosotros manejan la diplomática o la lengua latina.

La escolarización primaria, más que los procesos de alfabetización, las distintas Escuelas Normales de Magisterio, la política educativa, la formación en servicio del profesorado o, en menor medida, la incidencia del desarrollo pedagógico internacional (fundamentalmente europeo), han sido hasta aquí de preferente atención, si bien la educación secundaria ha ido cobrando paulatinamente mayor relevancia, aunque en este sector se observa una dimensión excesiva de los estudios institucionales, con más fuerte carga positivista. Hablando de sectores a estudio, a más distancia se encuentran los estudios realizados sobre el desarrollo de la educación infantil, la universitaria y la profesional. El estudio de las iniciativas privadas y fundamentalmente religiosas de escolarización cuenta con bastantes aportaciones, predominando el positivismo²⁰ y la historia metódica en el tratamiento de las fuentes.

²⁰ O, si cabe, un neopositivismo popperiano, atento al racionalismo crítico.

Pero también desde los primeros años 80 se advierten nuevas temáticas, como por ejemplo: ideología y libros de texto²¹, discursos²² políticos y prácticas educativas, “historia de la reeducación social”, la educación femenina, el estudio de la prensa pedagógica, aspectos (no escolares) de la educación social, clase obrera y educación, mentalidad social y educación en la novelística española, sociología de la alfabetización, imagen de la infancia en los textos literarios, masonería y educación, historia de la enseñanza de las matemáticas (historia del currículum, pues, en 1989).

En los años noventa parecen acentuarse los estudios sobre las influencias internacionales²³ en la formación pedagógica del profesorado primario, el uso y tratamientos de las fuentes periodísticas, las aportaciones a la historia del currículum (geografía, historia), el estudio de la educación en el período franquista, la historia de la infancia, o la política de los libros escolares²⁴. La educación de la mujer, desde los estudios de género, aportaciones a la historia de los *currícula*, trabajos sobre los manuales (por ejemplo, “El darwinismo en los manuales escolares de historia natural”), sobre la infancia y algunos aspectos de la educación social, son temáticas cultivadas, aunque no dominantes con respecto a las anteriores, a lo largo de la última década.

En cuanto al estudio específico del pensamiento pedagógico (ya no en el sentido idealista de la tradicional historia de las ideas pedagógicas descontextualizadas), es más bien poco lo realizado, y sobre ello, en conexión con los enfoques hermenéuticos (los “círculos hermenéuticos” de Gadamer, y la historia de los conceptos²⁵, como la ha impulsado, Reinhart Koselleck), se han dejado oír algunas reflexiones en momentos recientes²⁶, como las de Vilanou i Torrano (2006: 35-70), sugiriendo una combinación de procedimientos analíticos con los hermenéuticos para el análisis y la construcción histórica.

Nuestra mirada hacia la producción editada en las revistas académicas de historia de la educación, acerca de lo que se dan notas en otro apartado, se ceñirá a la publicación

²¹ Libros de texto considerados como “espacios de memoria” que permiten análisis socio-genéticos, a los que se refirieron Choppin y Chervel.

²² La primera óptica estructuralista y semiótica de análisis del discurso, no cultivada entre nosotros, a través de las elaboraciones de Foucault ha ido dando paso al estudio de la óptica pragmática (como prácticas que constituyen los objetos) y al análisis genealógico y socio-lingüístico de los textos a analizar., perspectiva ésta, en cambio, más considerada.

²³ De todos modos, la dimensión comparada desde la que plantear los problemas de investigación histórico-pedagógica se halla insuficientemente desarrollada entre nosotros, lo que además tiene su reflejo en la insuficiente presencia internacional de nuestros textos, observado el volumen investigador y el número de los investigadores. Hablamos de una historia comparada que ha de manejar los conceptos de recepción, disseminación, apropiación, historias cruzadas, historia transnacional (y, por ello, menos atenta y deudora de una limitativa “historia política nacional”).

²⁴ Con títulos tan significativos como: *El código disciplinar de la historia. Tradiciones, discursos y prácticas sociales de la educación histórica en España* (1997); *Imágenes y textos escolares en la escuela franquista* (1996); *Currículum crítico comunicativo y selección de la cultura escolar* (1998).

²⁵ La historia conceptual disuelve la apariencia de su constancia y permite mostrar las modificaciones de sus significados en el transcurso del tiempo, a través tanto de la semántica, como de la pragmática histórica. La *Begriffsgeschichte* impulsada por Koselleck desde Alemania y ya desde los primeros años setenta del siglo XX ahonda en las relaciones entre tiempo e historia y en los regímenes de historicidad. Sobre ello podemos leer en francés (KOSELLECK, 1997) una colectánea de importantes textos de este autor fechados entre 1975 y 1988.

²⁶ Junto a las aportaciones de Joaquín Esteban Ortega, es conveniente aludir a las reflexiones hermenéuticas de Escolano y de Vilanou i Torrano; éste reclamaba recientemente una “Historia de la educación conceptual y discursiva”. Al respecto, señaló (2005: 271) que “la historia cultural se perfila como un nueva formulación de una historia total que, sin negar la importancia de lo socio-económico, incluye el imaginario y los discursos ideológicos representados ahora bajo la forma de representaciones o construcciones sociales, que deben ser interpretadas hermenéuticamente”. Una dirección ensayada desde Francia por Jean Houssaye (1999).

que es entre nosotros el instrumento central de comunicación, *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*; en este contexto será necesariamente breve lo que indiquemos; además, no se ha realizado, aún, el estudio que se sugería por parte de Escolano (2000:313):

Para valorar en sus justos términos la incidencia real de los nuevos temas y enfoques en la producción histórico-educativa de los últimos años sería necesario llevar a cabo un minucioso análisis de contenido de los libros monográficos y de los trabajos aparecidos en las revistas especializadas de mayor difusión. Estas publicaciones recogen el conocimiento que se está produciendo y expresan bien las nuevas tendencias de la investigación. Las conclusiones serían del mayor interés para examinar con objetividad las tendencias recientes de la historiografía educativa.

Estamos a la vista de 29 números de *Historia de la Educación*, que incluyen siempre una sección monográfica, habitualmente construida con seis u ocho aportaciones, bajo la batuta del investigador o investigadora a quien se le encarga la coordinación de cada número, luego de la aprobación de una programación general en el seno de los órganos de la Sociedad Española de Historia de la Educación. ¿Podríamos hablar de 29 temáticas-problemas examinados? No tanto. En un esfuerzo de cierre temático podríamos tener los siguientes monográficos para los años señalados, y ha de tenerse en cuenta que algunos son números dobles:

- 2: historia de niveles educativos (educ. univer.: 1986/educ. secundaria 1998).
- 2: historia de la infancia²⁷ y educ. infantil (1987/1991)
- 4: historia de la política educativa en España (1988, 1989, 2002 y 2005)²⁸.
- 2: historia de la educación iberoamericana (1992, 2010)
- 3: historia de la escuela y de los manuales escolares (1994, 1997 y 2000)²⁹.
- 4: historia de la educación social y popular (1990, 1999, 2001, 2004).
- 1: historiografía (nº 25: 2006)
- 3: perspectivas más recientes:
 - Educación de las mujeres y estudios de género (2007)
 - Construcción de identidades cívico-políticas³⁰ (2008)
 - Cuerpo y “procesos civilizatorios”³¹ (1996, 2009)

La imagen de conjunto es expresiva de las preocupaciones y también del grado de elaboración historiográfica, que resaltaremos mediante algunos fragmentos valorativos. Así, en relación con la presentación del número dedicado al “espacio escolar” decía Antonio Viñao (1993-94: 11-13):

²⁷ Casi siempre con la referencia ya un poco lejana de Ph. Ariès.

²⁸ Desde los importantes trabajos realizados, entre nosotros, por Manuel de Puelles. Anotemos la rotundidad del título del nº 8 de 1989: “El franquismo y la educación: discurso ideológico, modernización y pedagogía crítica”, en donde encontramos con una perspectiva dialéctica discursos, representaciones, prácticas y actores.

²⁹ Se observa aquí una carencia monográfica en torno a “historia de la cultura escolar y del currículum”. Esta última, sin embargo, se ha hecho presente en la revista del Ministerio de Educación, *Revista de Educación*.

³⁰ Con el trasfondo del concepto de “imaginario social” utilizado por Benedict Anderson en 1983.

³¹ Teniendo en cuenta las aportaciones de Norbert Elias sobre la configuración de los sujetos (1939) reactualizadas por trabajos posteriores, tan significativos, como los de Foucault.

Esta dimensión de la realidad educativa, la del uso y distribución del espacio escolar, la de su transformación en lugar, empieza a estar en el punto de mira tanto de quienes se preocupan por las cuestiones organizativas, curriculares y didácticas, como de quienes, desde las ciencias sociales, analizan los tipos de organización y distribución espacial que ofrecen las instituciones educativas y aquellas otras, cerradas o acotadas, con las que éstas guardan ciertas similitudes. Pese a la importancia de la dimensión espacial de la actividad humana en general, y de la educativa en particular, ésta última es una cuestión no estudiada a fondo ni de modo sistemático. Cuando la atención se ha dirigido hacia ella ha sido para centrarse más en los aspectos teórico-discursivos, -es decir, en las propuestas efectuadas en relación con la distribución y usos del espacio escolar-, y legales-o sea, en las regulaciones de los aspectos técnico-constructivos, higiénicos y pedagógicos de los edificios escolares-, que en los de índole antropológica y relacionados con la historia de la escuela como lugar y con la de su realidad material. Varias razones explican este hecho. La primera de ellas es de tipo historiográfico. Esta cuestión, la del espacio escolar, difícilmente podía interesar a una historia de la educación centrada en las ideas o lo que se ha dado en llamar el pensamiento pedagógico. Si podía interesar, por el contrario, a una historia de la política educativa o de las instituciones escolares o a una historia social de la educación. Sin embargo, las preocupaciones fundamentales de la primera han sido siempre -y ello es lógico- los aspectos ideológicos y legales de índole general, los conflictos y luchas por el poder, los procesos de decisión política y, en los últimos tiempos, la formación de los sistemas educativos nacionales o el papel del Estado en la educación. Muy raramente ha entrado a analizar la micro-política escolar o académica, es decir, la consideración de las instituciones educativas como centros de decisión y poder y, por tanto, de conflictos personales e intergrupales. Aquí podía haber tenido cabida, siquiera de modo parcial, un análisis histórico del espacio escolar. Los historiadores de las instituciones educativas, por su parte, han centrado la atención, por lo general, en la génesis y consolidación de las mismas o en su evolución y en los cambios relacionados con los planes de estudio, los profesores y los alumnos. Las alusiones a la distribución y usos de los espacios que ocupaban no solían ir más allá de la mera información sobre los edificios en que se ubicó la institución en cuestión, con el acompañamiento, en el mejor de los casos, de fotografías y planos. En cuanto a la llamada historia social de la educación -un calificativo a redefinir por la ambigüedad y la amplitud con la que ha sido utilizado- bastante tenía con atender a tantas y tantas cuestiones hasta entonces ignoradas o desatendidas sobre las relaciones de la educación con los hechos económicos y sociales, como para preocuparse por un aspecto que, tal y como había sido tratado, de un modo descontextualizado y meramente descriptivo, dentro de la historia de alguna institución escolar concreta, no parecía revestir el mayor interés. Ha sido, sin embargo, desde estos ámbitos, en conexión con la cada vez mayor atención prestada a la dimensión espacial de las actividades humanas desde la antropología y la historia, desde donde se han emprendido investigaciones que han hecho evidente la necesidad de un estudio específico del espacio escolar, que integrara perspectivas diferentes.

Merecía la pena, creo, recoger con alguna amplitud este fragmento de un texto de más amplia presentación, pues creo que en él se hallan presentes algunas de las realidades, los debates, los problemas y tendencias con que se enfrentan los investigadores de la historia de la educación en los momentos actuales.

En otra posible cala de investigación, alrededor de la “Historia y genealogía en la educación de las mujeres” el “discurso” que nos expone Consuelo Flecha alcanza, de modo parecido, esta reflexión (2007: 27 y 37):

En las dos últimas décadas se han abierto dentro de la historia de la educación de las mujeres espacios académicos para estudiar, intercambiar y para potenciar trabajos de investigación, requisito previo a una actividad docente que incorpore la presencia de mujeres; [...] trabajos que se apoyan en los rastros que custodian los archivos y otras fuentes documentales menos utilizadas o a las que se vuelve con otra mirada, aprovechando los resultados que se logran para cooperar a una panorámica más completa de la disciplina general. Con estas investigaciones se favorece un enriquecimiento de las claves posibles de lectura de las situaciones histórico-educativas [...]. Se está evolucionando hacia una manera de entrar en la lectura de los documentos que rompe el examen asexuado y el análisis androcéntrico de las fuentes; que descubre la importancia de los significados y de cómo estos se producen. Así, esto contribuye a que se vayan sustituyendo unos procedimientos de indagación que impedían el que las mujeres se conviertan en objeto o sujeto de estudio en este campo, y que originaban que la interpretación de las informaciones encontradas sesgara los significados personales, sociales y políticos, pues cuando falta el marco teórico previo es difícil ofrecer cambios importantes a los resultados; se podrán ir sacando a la luz nuevos datos, pero no se removerá ninguno de los principios y de las ideas responsables del silencio sufrido anteriormente. Comprobamos que esta voluntad de elaborar una historia de la educación de las mujeres se está llevando a cabo desde posiciones diversas, sobre temáticas muy distintas, y ha producido ya un conjunto importante de aportaciones que van siendo reconocidas e incorporadas poco a poco a otros proyectos de docencia y de investigación [...] En estos trabajos se tienen en cuenta los contextos y tejidos sociales donde se generaban las propuestas educativas de las distintas épocas históricas; las estructuras familiares y grupos de pertenencia de quienes accedían a ellas; los modelos de enseñanza que se utilizaban; las circunstancias políticas, económicas, religiosas y culturales en las que cristalizaron; o el análisis de presencias [...] En la lectura de todos estos acercamientos a la historia de la educación de las mujeres conviene tener como marco de interpretación las distintas conceptualizaciones sociales y culturales que se han elaborado sobre las mujeres y sobre el sentido dado a la diferencia sexual, pues cada uno de los modos y del sentido dado al ser mujer han formado parte de las experiencias, de los proyectos y de las normativas que impulsaban las realizaciones educativas destinadas a ellas. Porque ser mujeres y ser hombres, no ha significado lo mismo en las diferentes épocas o en las diversas culturas, ni ha tenido los mismos efectos. De ahí la dificultad de entender el pasado sin que las estructuras mentales con las que rastreamos sus huellas distorsionen lo que de él decimos; entrar en lo que transmite pide una compleja distancia de la contemporaneidad. Como habitualmente no lo conseguimos aun intentándolo, es importante tener en cuenta la contingencia de la historia, una de las cualidades -la historicidad de toda construcción social-, que nos avisa de la necesidad de un rehacer periódico de los sucesivos relatos elaborados, porque son inevitablemente subjetivos; esta asignación, subjetivo, no como atributo descalificador, sino como fruto de ser conscientes del lugar desde el que se construyen, siempre que no es otro que el del horizonte que abarca el propio ángulo de mirada, el marcado por el “a partir de sí”.

Es otra manifestación de la consciencia reflexiva³² alcanzada por la historiografía educativa en España, cierto que no generalizable al conjunto de los actores implicados en su elaboración. Otras posibles y recientes muestras (2008 y 2009) reivindican en este caso, una recuperación de la historia política de la educación, a través de la apertura de nuevas indagaciones, o incluso de revisiones a partir de una nueva óptica teórica. En el primero de los ejercicios, la profesora Mar del Pozo nos propone una indagación sobre la construcción de las identidades políticas nacionales (27: 25-36) y, así, señala:

Nuevos planteamientos y tendencias se incorporaron a la investigación de un campo tradicionalmente reservado a los historiadores y a los expertos en ciencia política. Así, las aportaciones de antropólogos y psicólogos sociales se concretaron en el descubrimiento de que eran los rituales colectivos y las prácticas simbólicas las fuentes más valiosas para explorar la construcción de la identidad nacional, ya que, según Hobsbawm, la mayoría de las veces en las que las personas toman conciencia de su pertenencia a una nación es por su participación en rituales y prácticas simbólicas, por su vinculación en la “invención de tradiciones” que “no sólo ayudan a las personas a representarse la nación, sino que también contribuyen a definirla y a constituir la comunidad nacional”. Estas interpretaciones dieron lugar a nuevas formas de explorar y estudiar el nacionalismo, entendido, no como un resultado de la acción del Estado-nación, sino como una consecuencia de los procesos de formación de la identidad nacional. Así se incorporaron nuevas líneas de estudio como los “lugares de memoria”, los monumentos, las conmemoraciones y otras muchas experiencias que entraban dentro del grupo de símbolos y rituales elegidos para representar las diferentes visiones de una nación. En el marco de este nuevo concepto de nacionalismo es en el que la educación y la escuela adquieren un papel fundamental. Desde luego, siempre se ha pensado que la educación era una plataforma para la aplicación de los mensajes nacionalistas, canalizados principalmente a través de la enseñanza de la Geografía y la Historia, del aprendizaje de la lengua nacional y de la educación moral en su dimensión patriótica, encargada de despertar entre los estudiantes un sentimiento nacional. Sin embargo, también se ha tendido a interpretar el funcionamiento del nacionalismo en su vertiente escolar de una manera un tanto simplista, “de arriba abajo”, entendiéndose que los planteamientos que emanaban del Estado-nación eran automáticamente incorporados al currículum académico, que cuando no había un discurso político explícito no podía existir un discurso escolar y que éste se ajustaba siempre a lo emanado de las autoridades académicas, como si entre los educadores y los educandos no pudieran producirse procesos de resistencia ante las normas provenientes de las altas instancias. Cuando no se lograban resultados absolutamente perfectos, o cuando se constataban disparidades entre los discursos y sus plasmaciones escolares, se apelaba a las tesis de la “débil nacionalización” en lugar de explorar nuevas vías de interpretación, como los mecanismos de recepción de los mensajes nacionalistas entre los diferentes colectivos sociales, de los que la escuela constituye una poderosa caja de resonancia.

A propósito, ponía de relieve, igualmente, que esta vía de estudio y de comprensión, suscitaba muy insuficiente atención en España, al contrario de lo que venía ocurriendo en

³² Que pedía Bourdieu en sus anotaciones sobre el oficio científico y el sujeto epistémico.

el marco internacional, haciéndose eco de las llamadas de atención efectuadas en 1999 por Roy Lowe, el editor de *History of Education*.

Por su parte la investigadora Gabriela Ossenbach nos interpelaba muy recientemente en cuanto a nuestros modos de analizar los desarrollos político-educativos habidos a partir de la independencia de las naciones americanas en el siglo XIX. Más habituados analizarlos desde la “teoría de la dependencia”, habíamos descuidado otro modo de observación. Existen también “fuerzas internas”, y no todo, ni mucho menos, es “cultura impuesta” e imitación; la “emancipación” es una interesante idea-fuerza y, en efecto, es bueno contemplar las fuerzas internas y los procesos de emancipación en el desarrollo de la historia de las políticas educativas americanas, un juego dialéctico de actores, de apropiaciones, de representaciones y de originalidad.

Como podemos ver, sino como debate historiográfico explícito, con promotores y contradictores (*argüintes*), si como propuestas de trabajo y de complejidad, los interrogantes epistemológicos suscitados en nuestro campo, están presentes en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*. En la presentación del número 25 (2006) el profesor Escolano reclamaba “la necesidad de introducir un más alto grado de “reflexividad” en lo que hacemos, una meditación de segundo grado, que constituye un verdadero programa hermenéutico” (25:32-33), sin que esto le impidiese realizar una valoración positiva de la publicación, como un “programa abierto”:

Nuestra publicación ha sido un espejo de los intereses de los historiadores de la educación y de las expectativas sociales a que se ordenaron estas motivaciones. Los temas sobre los que se ha fijado la mirada y la escritura pueden llegar a formalizar una representación de la interrelación entre la cultura académica del sector y los requerimientos empíricos del contexto en que se producen y difunden. La revista también ha sido un medio de expresión de las sensibilidades culturales, de los temas que han dominado en el campo y de las orientaciones teóricas y metodológicas que han ido informando a lo largo de un cuarto de siglo las prácticas de investigación de los historiadores. Cualquier analista podría fácilmente percibir algunos caracteres transversales bien patentes en los miles de páginas en que se ha materializado su escritura: la impronta refleja de las orientaciones dominantes en las últimas generaciones de *Annales*; los residuos del historicismo³³/positivismo, criticado a veces pero también practicado; algunas persistencias asociadas a paradigmas teóricos del pensamiento fuerte del pasado; las modas que trajeron la historia social y la sociología histórica; el ensayismo genealógico a lo Foucault; las pautas de la nueva historia cultural; la etnohistoria... De todo ello hay ejemplos en los textos que nos representan (los impresos son también representaciones de escrituras personales y colectivas), de suerte que no deberíamos dudar en reconocer que la escritura de la historia de la educación que hemos venido practicando, tal como aparece representada, conforma un panorama bastante abierto y ecléctico que ha permitido una gran libertad académica y una producción muy plural en temáticas, contextos sociales, ámbitos territoriales y diferencias *epistémicas* y metodológicas. Y asimismo deberíamos señalar que la comunidad de lectores en que ha circulado la publicación ha digerido bien este pluralismo y hasta lo ha asumido como valor

³³ Que podría autorizar a hacer predicciones sobre el desarrollo social, desde su visión de las “civilizaciones”.

positivo. La anterior conclusión puede ser incluso saludable por cuanto expresa falta de dogmatismo, amplia liberalidad y rica diversidad. También connota armonía, toda vez que ha permitido, bajo la fórmula de cooperación interuniversitaria con que se ha gestionado, la cohabitación de actitudes, valoraciones y prácticas diferentes que han contribuido a lograr un alto grado de cohesión entre las personas que pertenecemos a la amplia comunidad científica de los historiadores de la educación y de la Sociedad a la que nuestra revista se adscribe como órgano de expresión. Quiero pensar, en este sentido, que *Historia de la Educación* ha sido un buen instrumento de democracia cultural en una coyuntura de cambio como la que ha vivido la sociedad y la universidad en España.

¿Qué podemos decir con respecto a los textos editos? Su amplia diversidad, en la temática y en su factura, es un rasgo de la notable producción editorial, aún así, quizás menos llamativa que la registrada en Brasil a lo largo de los últimos veinte años. Un recuento de las reseñas de obras histórico-pedagógicas aparecidas en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* entre el 2000 y el 2010 (ambas anualidades inclusive) nos da un total de 370, entre las 18 reseñas del 2000, las 60 de 2001 o las 35 de 2010. Es de constatar que una parte de esos 368 títulos fueron antes tesis doctorales; digámoslo para no realizar sumas inoportunas. Debemos anotar, por otra parte, que la SEDHE edita también, con periodicidad anual, un *Boletín de Historia de la Educación*, que incluye en una muy buena parte de cada número, un apartado de “notas de lectura”, o mejor “fichas”, que dan cuenta de novedades editoriales: la suma de esas fichas supera las 950 referencias; entre las 89 de 2000, las 60 de 2004, o las 108 de 2010. Un abultado volumen, en el que, es cierto, se encuentran la mayor parte de los 370 libros comentados en *Historia de la Educación*, además de una cifra limitada dando cuenta de textos ingleses, franceses, italianos, portugueses o latinoamericanos; con todas las cautelas aproximativas, podríamos estar hablando de más de 600 fichas editoriales para once años; de más setenta por anualidad.

Está aquí todo el “universo” español: textos monográficos y de investigación, obras generales (en mucha menor cuantía), ediciones críticas, con su trabajo de exégesis hermenéutica - tanto textos medievales, como de la contemporaneidad, generalmente con el acompañamiento de introducciones-, textos “memorialísticos” (que nos recuerdan lo que P. Nora escribió y dijo en *Les lieux de la memoire*); o, catálogos de exposiciones, con toda su misma variedad³⁴. Y difícil se hace realizar, pues, un balance desde la crítica historiográfica. Esta dificultad, debió experimentarse recientemente (GUEREÑA, RUÍZ BERRÍO, TIANA, 2010) en el intento de acercarse al panorama historiográfico hispano, encontrándose con abultado número de fichas en cualquiera de los sectores examinados.

Sabiendo de la “dificultad” que ofrece el “señalar”, nos atreveríamos a dar algunas referencias de autores³⁵ en relación con textos publicados entre 1999 y 2009, esto es, a lo largo de 10 años.

³⁴ Catálogos de todos los tipos y valores historiográficos, algunos tan extraordinarios como los siguientes: OTERO URTAZA, E. (2006), *Las Misiones Pedagógicas, 1931-1936*. Madrid: Residencia de Estudiantes, 548 pp; o los elaborados bajo el cuidado de Ramón Bassa (2005) y de Pedro L. Moreno (2010).

³⁵ Sólo apuntaremos apellidos, temática y año. La consulta en Internet proveerá las precisas referencias a los interesados.

Fernández Soria y Agulló (1999) sobre la represión política franquista del magisterio valenciano; Villalaín (1999) sobre manualística escolar; Ruiz Berrio (2000): la cultura escolar; San Román (2000): las primeras maestras; L. Gómez (2000): la enseñanza de la historia; Molero (2000): la Institución Libre de Enseñanza; Pozo Andrés (2000): curriculum e identidad nacional; C. Flecha (2001): educación de las mujeres; Bernal (2001): renovación pedagógica y enseñanza de las ciencias; Cerezo (2001): inicios de la psicopedagogía en España; Cruz (2001): Frente de Juventudes y sistema educativo franquista; López Martín (2001): la escuela por dentro; López Marcos (2001): ideología franquista y manuales escolares; Ostolaza (2001): los colegios de congregaciones religiosas; Pastor Pradillo (2001): el espacio profesional de la educación física; Escolano (2002): la educación en la España Contemporánea; Escolano/ Hernández (2002): la memoria y el deseo (sobre la cultura escolar); Yanes Cabrera (2002): la educación secundaria; Martínez Usarralde (2002): la formación profesional; Palacio Lis (2002): marginación y protección infantil; Rodríguez-San Pedro (2002): historia de la Universidad; Gómez García (2002): ciudad y saber; Tiana/ Borroy (2002): Hernández Ruíz y la educación de su tiempo; Santos Puerto (2002): Sarmiento, la educación y la Ilustración; Checa (2002): historia de la prensa pedagógica en España; Peña Saavedra (2003): museísmo pedagógico; Benso (2003): profesores de bachillerato y textos; Dávila (2002): enseñanza en el País Vasco; Roldán Veras (2003): historia del libro; Rey Castelao (2003): libros y lectura en Galicia; Vergara (2003): educación y Compañía de Jesús; Guichot (2003): la obra pedagógica de Dewey; Porto Ucha (2003): franquismo y profesorado primario (historias de vida); Gato Castaño (2003): edición de obras completas del ilustrado San Alberto; Cruz (2004): maestros y colegios en el exilio mexicano; Costa Rico (2004): historia general de la educación en Galicia; González Agápito (2004): bibliografía pedagógica catalana; Negrín (2004): autores, textos y documentos de la historia de la educación; Viñao (2004): educación y modernidad en la España del siglo XX; Álvarez Fernández (2004): catolicismo social, mundo industrial y educación.

Álvarez Lázaro (2005): Krause, Giner y la ILE; Guereña, Ossenbach, Pozo (2005): historia comparada de los manuales escolares; López-Torrijo (2005): la escuela oralista española; Ferraz (2005): repensar la historia de la educación; Rodríguez-San Pedro (2005): saberes y disciplinas universitarias; Claret (2006): el atroz desmoché (represión del profesorado); Escolano (2006): historia ilustrada de la escuela; Escolano (2006): currículum editado y sociedad del conocimiento; González Pérez (2006): educación de las mujeres; Sanz Fernández (2006): el aprendizaje fuera de la escuela; Gabriel (2006): la alfabetización; De Luís Martín (2006): sindicalismo del profesorado; Suárez Pazos (2007): memorias y autobiografías del profesorado; Jiménez-Mier (2007): movimiento Freinet; Guereña (2007): imagen y transmisión de saberes; Lomas (2007): literatura y escuela; Esteban Ortega (2007): hermenéutica, cultura y educación; Hernández Díaz (2008): influencias europeas en la educación española; Borroy (2008): museos pedagógicos; Castillo/ Sierra Blas (2009): alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura; Ávila Fernández (2008): legislación, poder y control en la formación del magisterio; Mayordomo /Fernández Soria (2008): el aprendizaje cívico y la historia de la educación; Costa Rico (2009): desarrollos del conocimiento pedagógico en el siglo XX;

Sierra Blas (2009): niños y guerra civil en España; Berruezo (2009): hacia la educación inclusiva; Valls Montés (2009): historia y memoria escolar.

Más acá y más allá de estas referencias podríamos registrar otros no menos destacados nombres de investigadores relacionados con textos, en unos casos más próximos a la historia escolar regional, cultivada con buenos criterios generalmente y en otros más volcados hacia una historia institucional, en buena medida construida tomando en cuenta los actuales supuestos de la historia de la escuela. La construcción de una historia muy atenta a la memoria contemporánea de la escuela y las historias de vida ha venido ocupando, singularmente, la atención de varios investigadores e investigadoras del área catalana (Salomó y Monés, entre otros). Un capítulo editor que ha cobrado fuerza en los últimos cinco años es el de las ediciones críticas, sea de textos de la baja Edad Media y del Renacimiento, pertenecientes a un cierto “canon” literario; sea, de textos de la Ilustración Española, y sobre todo, de otros próximos al movimiento e influencias de la Escuela Nueva.

Hablamos de publicaciones que mayoritariamente se editan en castellano, pero encontramos también textos en lengua gallega, y sobre todo en catalán, ligado ello a los procesos de desarrollo cultural específico de sus contextos.

Como en el caso de las tesis doctorales, las publicaciones muestran la diversificación de problemas y preocupaciones a las que se ha venido respondiendo. Estamos ante programas de investigación fundamentalmente “contemporáneos” y ante “construcciones” que tienen por base una historia metódica, pero que adquieren acentuaciones explicativo-intepretativas que las hacen próximas o incluso expresión de la historia socio-cultural³⁶, con algunas incursiones inteligentes de carácter hermenéutico.

Con todo ello podríamos componer tapices varios sobre el desarrollo histórico-pedagógico en España, aunque quizás “componer un tapiz” (como lo procuraron, por ejemplo, Escolano, 2002; y Viñao, 2004), sea una operación excesivamente compleja, lo que nos podría interrogar en cuanto a los horizontes de esta historiografía multifacetada y diversa. En todo caso, en la hora presente, los programas de investigación a los que concurren un mayor número de miradas de investigación, parecen ser los siguientes (indicados sin prelación):

- Historia política de la educación (en la contemporaneidad)
- Historia de la infancia y procesos y modos de educación infantil
- Historia de la alfabetización y de la lectura
- Historia de la escuela/ historia de la cultura escolar (óptica organizacional)
- Historia patrimonial y etnográfica de la escuela (rituales, signos y símbolos)
- Historia del currículum: discursos, representaciones y prácticas
- Cultura profesional y oficio docente
- Educación de las mujeres /estudios de género
- Educación popular y social

³⁶ Que, no olvidemos enfatiza el estudio de las continuidades, como en el caso del constructo “gramática de la escuela” (Tyack, y Larry Cuban), en dialéctica con los procesos de cambio.

En distintos momentos, generalmente a través de varias obras colectivas (ESCOLANO, 1992; GUEREÑA/RUIZ BERRIO/TIANA, 1994, 2010; RUIZ BERRIO, 2000; ESCOLANO, 2002 Y 2006; VIÑAO, 2005)³⁷, se ha hecho explícita mención a las anteriores cuestiones, alentando en unos casos o reforzando en otros lo propuesto desde la revista *Historia de la Educación* o desde los *Coloquios* de la SEDHE, y desde todos esos impulsos se han venido realizando considerables aportaciones. Aunque también se llamó la atención sobre otras que, sin embargo, no han tenido aún plasmación adecuada en la investigación: los alumnos como corporeidad y construcción psico-pedagógica, o una nueva historia de las ideas pedagógicas, en este caso, desde la óptica de la historia conceptual, la re-consideración filosófica y la orientación hermenéutica. Algunas exploraciones realizadas podrían ser indicios para el desarrollo de nuevos territorios investigadores.

Los Coloquios y los Seminarios de Historia de la Educación de la SEDHE

En una panorámica mirada anotamos el inicio de los Coloquios bianuales de Historia de la Educación en España en 1982, una fecha simbólica, tal que el centenario del Primer Congreso Pedagógico Español, por impulso de los profesores vinculados a la Institución Libre de Enseñanza, y de la creación del Museo Pedagógico Nacional, la ventana que se abría hacia el conocimiento de las más valiosas “innovaciones pedagógicas europeas”, y este fue el motivo central de estudio de aquel recordado Coloquio de 1982: “Las innovaciones educativas en la España del siglo XIX”. La escolarización española contemporánea, la educación en el tiempo de la Ilustración, el papel de la iglesia católica, las relaciones educativas con América, la educación de la mujer (Santiago de Compostela, 1990), entre el humanismo y el realismo pedagógico, o un primer acercamiento a la “educación popular” (1994), fueron los asuntos primeros.

A estos les siguieron: la historia del currículum³⁸ como mediación social y cultural (1996), la perspectiva histórica de la acreditación de conocimientos y competencias (2001), la etnohistoria de la escuela (2003), espacios y representaciones históricas de la infancia (2005), las relaciones internacionales en la historia de la educación (entre lo singular, los préstamos y las apropiaciones) (2007), el camino hacia una educación inclusiva, siendo el próximo a celebrar: “Arte y oficio de enseñar”, alrededor de la cultura profesional docente.

Las temáticas denotan un clima de preocupación investigadora situado pos-social y pos-estructuralista, que, a su vez, permite construir una imagen más compleja

³⁷ Cuestiones como la alfabetización o la historia de la escuela se plantearon por Antonio Viñao y Escolano a comienzos de los años 90, haciendo posteriormente éste último referencia al constructo de las “tres culturas” (política, académica, profesional) y a la interrelación dinámica entre ellas. La obra colectiva que éste último dirigió en 1992, *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización* significó un real “tournant” en la historiografía educativa española; quizás se podría decir un “acontecimiento” en nuestra historiografía, en el sentido *foucaultiano*.

³⁸ Nos referimos a una historia genealógica de las disciplinas, concebidas por Goodson como “amalgamas cambiantes”, por lo cual no sería suficiente ni adecuado una historia sólo “interna” de los currícula, histórico-estructuralista, inclinándose a favor de una socio-genésis, de una historia social del currículum, que permita clarificar, además, cuestiones de conflicto y de hegemonía, reconociendo, pues, los espacios curriculares como espacios de saber-poder (Foucault).

y probablemente más objetiva del pasado educativo, por menos determinista y más antropológica e interpretativa. Similares problemas podríamos anotar en el caso de las *Jornades* celebradas en el área cultural catalana, o también en otras “jornadas”³⁹. Este clima creo que se pone, igualmente, de relieve al examinar la temática general de los Seminarios científicos convocados por la SEDHE desde 2002, y proyectados hacia la docencia:

- Recursos didácticos, historia oral y museos pedagógicos
- Historia de la educación social y su enseñanza
- Historia de la educación de las mujeres
- El patrimonio histórico-educativo, o
- El cine como recurso metodológico en la docencia

Los agentes del desarrollo investigador

Los agentes, de los que venimos hablando, son en un muy reducido número historiadores e historiadoras encuadrados en Facultades universitarias de Historia, Humanidades y Ciencias Sociales. En su mayoría son, en primer lugar docentes universitarios, generalmente encuadrados en el área de “Teoría e Historia de la Educación”, de la que quedan excluidos en España aquellos otros relacionados con cualesquiera sean las materias didácticas, de organización escolar, de metodología de investigación educativa (espacio de donde está excluida la metodología histórica, la comparada y la filosófico-hermenéutica). Hay, pues, en este escenario una escisión de posibles competencias investigadoras que repercute negativamente en las dos direcciones, sobre todo al prescindir de una pertinente dimensión histórica y socio-genética aquellos investigadores encuadrados en otras áreas.

Centrados en los agentes de investigación y en las condiciones sociales y académicas de la construcción y producción del conocimiento histórico (los actores que configuran una “tradición discursiva”) hay que señalar que una parte no menor de ellos no realiza su ejercicio docente, más que de modo lateral, en materias de central contenido histórico-educativo, lo que torna problemático el propio trabajo investigador. Lo señalaba el profesor Viñao en 2004 (12-13:13) al referirse al divorcio entre enseñanza e investigación:

La investigación en historia de la educación ha estado condicionada por la enseñanza de esta disciplina. Quiero decir que aquellos temas que no tienen cabida en un programa normal de dicha enseñanza, o que no son un desarrollo de los que figuran en el mismo, tienen escasas posibilidades de ser objeto de una investigación específica. Si los programas se estructuran, por lo general, siguiendo un orden cronológico -con independencia de que se hallen más o menos constreñidos por una concepción de la historia de la educación limitada a la historia de las ideas de los “grandes” pedagogos difícilmente tendremos una perspectiva global de aquellas cuestiones que requieren un análisis que integre información de diversas épocas y lugares; una información

³⁹ Como ejemplo para el caso catalán, mencionaremos las de 2005, a la luz de sus actas (COMAS RUBI/MOTILLA SALAS, 2005). Otros espacios regionales de encuentro son las Jornades de Andalucía, o las de Valencia, que tuvieron ya su quinta convocatoria.

que, caso de aparecer, lo hace aquí y allá en pequeñas unidades descontextualizadas. La ausencia de dicha perspectiva favorece, en un círculo vicioso, la exclusión de tales cuestiones en la enseñanza de la disciplina. ¿Qué interés pueden tener así fragmentada? [...] me refiero al espacio, al tiempo y al lenguaje, discurso y modos de comunicación. Sólo un análisis histórico-comparativo e integrado -no troceado- puede ofrecer una interpretación con pretensiones de globalidad de tales aspectos. Sin embargo, la cuestión central permanece: ¿cómo incorporar estos temas en los programas y la enseñanza de la historia de la educación? ¿Cómo combinar una estructura cronológica con otra temática? ¿Cómo organizar un curso académico en torno a dos o tres cuestiones amplias -transversales, según la expresión al uso- rompiendo con un esquema cronológico rígido? ¿Qué se gana y qué se pierde en tal caso?

Interrogantes estos, que, por otra parte, se agravaron y ampliaron al plasmarse más recientemente la nueva estructuración de titulaciones universitarias y enseñanzas (el programa Bolonia), imponiéndose un simplificador presente desconectado de la historia, y la canalización hacia “destrezas y competencias” próximas a unas “supuestas” demandas laborales, que no precisarían de una formación histórica⁴⁰.

Estas circunstancias probablemente están dificultando que un mayor número de agentes de esta comunidad investigadora pueda avanzar⁴¹ en cuanto a la consciencia más plena sobre las cuestiones generadas alrededor de dicha construcción y de los desafíos de naturaleza científica y discursiva que hemos de considerar: los referenciales teóricos (conceptos y categorías); los modelos paradigmáticos; las coordenadas espacio-temporales; los binomios grupo/ individuo, historia y memoria, representación y práctica, objetividad y narración, socio-génesis y factores estructurales, empirismo/constructivismo...; los usos públicos de la historia educativa; el propio hecho situado de las subjetividades de los historiadores e historiadoras, o las condiciones de posibilidad epistémicas.

Como sea, fundamentalmente a través de la SEDHE, los actores del conocimiento histórico en España, con sus entrelazamientos regionales/transnacionales, son, de algún modo, una “comunidad” académica, con producción discursiva y con algún pluralismo evidente en sus tradiciones y corrientes académicas; a través de sus Coloquios y Encuentros (académicos y así mismo de manifestación necesaria de sociabilidad) se constituyen como comunidades interpretativas y de sentido; también, comunidades de memoria y de rigor crítico.

Tejido y red organizativa e institucional

El campo científico y cultural relacionado con la historia de la educación en España, escueto en los pasados años 70, ha comenzado luego a ganar una paulatina y creciente densidad.

⁴⁰ Constatamos que existe minusvaloración en los ambientes académicos de los estudios históricos, una cuestión sobre la que ya había alertado Marie M. Compère en su revisión de la historiografía educativa en Europa (1995) hablando, por ello, de “un sector universitario en peligro”; destacados analistas lo pusieron igualmente de relieve más recientemente: Noiriel, Frijhoff, o Viñao, entre otros.

⁴¹ Con la deseable intención de superar los estadios insuficientes y actualmente imprecisos de *doxa* o de *common understandig* en el campo en el que nos movemos.

Tres sociedades académicas con sus varias publicaciones corporativas y científicas, sus jornadas de estudio, sus páginas virtuales o sus colecciones editoriales; varios centros de documentación histórico-educativa que en algunos casos desarrollan programa de actuación, más allá del sostenimiento de sus depósitos; diversos grupos y proyectos de investigación, entre los que se señalarán algunos de los más notables en la actualidad; diversas webs de carácter documental, o a modo de museos virtuales de historia de la educación, y un conjunto de relaciones de alcance internacional.

Este es el tejido, al que a continuación nos referiremos de modo sintético y a través de la ordenación que hemos construido⁴²:

- a) Sociedades científicas
- b) Publicaciones periódicas (académicas, corporativas, otras)
- c) Centros de investigación y documentales (que desarrollan programas de acción más allá de la guarda de sus depósitos)
- d) Grupos y proyectos de investigación
- e) Centros museísticos de base física o de carácter virtual
- f) Relaciones institucionales

a) Sociedades científicas

1. *Sociedad Española de Historia de la Educación* (SEDHE). www.sc.chu.es/sfwsedhe

En 1979 un grupo de docentes universitarios creó en el marco de la Sociedad Española de Pedagogía, una Sección de Historia de la Educación. Este grupo organiza en 1982 el primer Coloquio Español de Historia de la Educación (Alcalá de Henares, Madrid), que se convertirá en el efectivo punto de partida y registro de nacimiento de una identidad corporativa profesional académica, antecedente de la Sociedad Española de Historia de la Educación, formalizada legalmente como tal sociedad científica en 1989, teniendo como primer presidente, democráticamente electo, al profesor Julio Ruiz Berrio. Desempeña actualmente tal responsabilidad, desde 2009, el profesor Antón Costa Rico.

La sociedad agrupa a un total de 280 asociados, casi en su totalidad españoles, a los que se unen algunos profesores europeos e iberoamericanos. Organiza los coloquios académicos, generalmente bianuales (el n° XVI: 2011) y los seminarios de formación (desde 2002), también bianuales (el VII: 2010). Edita en colaboración con la Universidad de Salamanca y sus Ediciones Universitarias la revista anuario *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* (n° 29 de 2010), así como, por su parte, el *Boletín de Historia de la Educación* (n° 44: 2010, 175 pp). Sostiene en colaboración con la editorial Biblioteca Nueva la Colección editorial “Clásicos de la Educación”, con 27 títulos en la actualidad, al tiempo que el profesor impulsor, Agustín Escolano Benito, dirige en la misma editora la colección “Memoria y crítica de la educación”, que alcanza en la actualidad diez títulos, casi todos ellos elaborados por socios de la SEDHE.

⁴² Algunas de las iniciativas aquí citadas en una dada categoría podrían estar, de igual modo, presentes en otras, por sus varias manifestaciones. No se señalarán aquí los espacios docentes relacionados con los estudios de historia de la educación.

2. *Societat d'Historia de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*. www.scmus.iec.cat/filial/

En la ya lejana fecha de 1973 se creaba en Cataluña un *Seminari d'Historia de L'Ensenyament*, del que en 1979 se derivó la creación de la *Societat*, que se legalizó en 1983. La *Societat* se incorporó en 2001 como filial a la gran plataforma institucional y cultural que es el *Institut d'Estudis Catalans*. La *Societat* tuvo como importante impulsor al investigador Jordi Monés-i-Pujol Busquets y está actualmente presidida por el profesor Salomó Marqués Sureda. Organiza las *Jornades d'Historia de L'Educació* de carácter bianual (las XIX: 2010), seminarios anuales de primavera y conferencias. Edita la revista *Historia i Educació*, de aparición bianual (nº 15:2010), así como el *Bulleti Informatiu d'història de Leducació*, de carácter electrónico (nº 29:2009). Sus asociados, profesores e investigadores pertenecientes a las Universidades de la gran área de lengua catalana (Cataluña, Mallorca y Valencia), también forman parte de la Sociedad Española de Historia de la Educación, al menos en su conjunto.

3. *Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo* (SEPHE). www.institucional.es/paginasephe

La sociedad nace en 2004 con las finalidades derivadas de su propia denominación y como una manifestación de la presencia historiográfica de la orientación de la historia socio-cultural y de sus improntas antropológicas y etnográficas; también bajo la influencia de la microhistoria (Guinzburg, 1980) y del interpretacionismo simbólico, con canalización de todo ello hacia la historia de la escuela y la cultura escolar. La sociedad, presidida por el profesor Julio Ruiz Berrio está conformada por una cincuentena de investigadores que, en su gran mayoría, son también socios de a SEPHE. La SEPHE mantiene un *Boletín Informativo* (nº 5: 2010), organiza con carácter bianual las jornadas científicas (las IV:2010) y sus miembros impulsan o colaboran en otras instancias e iniciativas virtuales que se citarán.

b) Publicaciones periódicas

Más allá de los Boletines corporativos se aludirá aquí a las siguientes publicaciones editadas en soporte físico, con posibilidad de rescate virtual.

1. Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria

Iniciada en 1982 y con carácter anual, aunque no hecho realidad en todas las ocasiones, ha llegado en 2010 a su número 29. Es posible a través del impulso de la SEDHE y de la capacidad editorial de la Universidad de Salamanca, donde se gestó a través de la presencia en ella del profesor Agustín Escolano en 1981 y 1982, quien la ha dirigido hasta este momento. Desde los comienzos se asociaron al proyecto una docena de universidades españolas, con presencia de estudios pedagógicos y de historia de la educación (un número, luego ampliado). La Secretaría de Redacción que aborda los trabajos de coordinación, se organiza bajo la guía del profesor José M^a Hernández Díaz. En buena medida la publicación es el termómetro que permite observar el desarrollo, los límites y las tendencias de la historiografía educativa española, por lo cual sobre ella nos detendremos en otro lugar de esta presentación.

Una publicación con un promedio de 600 páginas (actualmente menos), que sigue las exigencias de normalización y requisitos de calidad señalados internacionalmente para las publicaciones científicas del ámbito de las ciencias sociales. Su presencia se hace notar en todo el espacio académico universitario español y en el ámbito iberoamericano. Es posible acceder electrónicamente al contenido de la colección en el repositorio de la Universidad de Salamanca, aunque con algún déficit de actualidad.

2. Educació i Historia

Su creación data de 1994, si bien su aparición tuvo algunas irregularidades hasta la anualidad de 2003, y desde 2008 la publicación tiene carácter bianual. Sus números tienen carácter monográfico, junto a las secciones de Estudios, Reseñas, Información y Notas breves.

En sus temáticas monográficas aparecen:

Ferrer i Guardia, el gran pedagogo racionalista catalán.

La educación secundaria.

La educación y la construcción nacional

Los manuales escolares y la historia (1998).

Hª de la Educación. Cuestiones historiográficas 82000)

Movimientos juveniles y educación (2004, 2009)

La escuela rural (2005)

Memoria y fuentes orales (2006-07)

República, franquismo y Educación (2008)

Historia de la infancia (2009)

Fotografía e Historia de la educación (2010)

Mujeres y educación (2011)

Los rótulos atestiguan la presencia de las categorías, los problemas y las tendencias que en la hora presente se encuentran suscitados en el escenario historiográfico de nuestro entorno. La publicación se realiza por completo en lengua catalana.

1. Sarmiento. *Anuario Galego de Historia da Educación* (www.udc.es/dep/pdce/sarmiento.htm)

En 1997 nació este proyecto editorial impulsado por los investigadores gallegos – todos profesores universitarios- de historia de la educación, con el respaldo de los servicios de edición de las tres universidades de Galicia. El nº 14 correspondiente a 2010 es el último editado.

En este caso no hay un carácter monográfico explícito en sus distintos números. Si bien se ha procurado alguna sintonía temática de modo habitual. La producción de “estudios” que aquí se edita mantiene la calidad observable en las dos publicaciones periódicas anteriores y adquiere en ocasiones la oportuna excelencia. Como en el caso de la publicación *Educació i Historia*, las aportaciones sobre el área cultural y social gallega tienen un particular peso, lo que no obsta para la presencia de contribuciones en castellano emanadas de otros investigadores españoles, junto a la atención concedida a las procedentes de Portugal y de Brasil, entre otras latinoamericanas. La publicación igualmente contiene secciones de Documentos recuperados, Recensiones y Notas.

2. *Podemos también referirnos a otras publicaciones.* Aportaciones de historia de la educación aparecen en otros lugares académicos, si bien de modo no habitual, lo que se traduce en un déficit de debate y diálogo con otras ciencias sociales y aún con otras historias sectoriales, lo que es más grave si hablamos de aquellas publicaciones que concentran la más exigente productividad científica en el campo histórico; por otra parte, es indicio, probablemente, de un déficit de identidad corporativa, con consecuencias negativas para unos y otros.

3. Es oportuno constatar que la productividad científica española en el campo de la historia de la educación se hace presente limitadamente en otros prestigiosos medios acreditados en la comunidad internacional, cual pueden ser *Paedagógica Historica e History of Education*⁴³. Son, por otra parte, muy limitadas las presencias en medios académicos especializados latinoamericanos, brasileños, franceses, italianos, alemanes. Es todo ello también un indicio del reducido peso de la dimensión comparada en nuestra investigación histórico-pedagógica.

4. Se hace, por fin, una muy breve referencia a otras publicaciones académicas de nuestro interés:

Arenal. Revista de historia de las mujeres www.ugr.es/arenal. La publicación iniciada en 1994 e impulsada desde la Universidad de Granada llegó a su volumen 16 en 2009, con este tema monográfico: “Representaciones de la sexualidad femenina y educación sexual”, habiendo dedicado numerosas aportaciones a la historia de la educación.

Revista electrónica del proyecto Clio www.clio.rediris.es. Con su propuesta “Hacer historia en la era digital” presenta su número 36 en 2010, con más marcado carácter didáctico.

Cabás. Revista digital sobre el patrimonio histórico-educativo.
www.revista.muesca.es

Desde 2009 es una publicación bianual que edita el Centro de Recursos, Interpretación y Estudios de la Escuela, de Cantabria.

Papeles del Ceince. www.ceince.eu. Se trata del Boletín del Centro Internacional de la Cultura Escolar, dirigido por el profesor Agustín Escolano, con su último n° 5 (2010) en soporte físico y también virtual.

c) Centros de investigación y documentales

1. *Centro de Investigación Manes.*

www.uned.es/manesvirtual/portalmans.html. Esta importante iniciativa, gestada en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en Madrid, fue promovida por el profesor Federico Gómez R. de Castro, concretándose en 1992. Inspirándose en el proyecto francés EMMANUELLE, el proyecto MANES emprendió la catalogación y estudio de los manuales escolares publicados en toda España entre 1808 y 1990. A este proyecto se fueron sumando

⁴³ Sólo hemos podido registrar la presencia de 19 investigadores españoles en *Paedagógica Histórica*, desde 1994 y hasta la actualidad (2010). Con tres aportaciones, Antonio Viñao y Agustín Escolano, con dos Ruiz Berrio y con una Aida Terron/A. Mato, J. L. Guereña, Alejandro Tiana, De Puellas, De Gabriel, Gabriela Ossenbach, Myriam Carreño, Irene Palacio/C. Ruiz, Benso Calvo, Mar del Pozo, Pedro L. Moreno, Teresa Rabazas o Miguel Somoza. Anteriormente se registró una aportación de Pere Solá desde el ámbito catalán.

investigadores de otras universidades españolas, aportaciones de otros centros documentales y por fin investigadores de otros países, singularmente de Ibero-América, hasta conformar en la actualidad la Red PATRE-MANES, bajo la dirección de la profesora Gabriela Ossenbach.

Como centro de investigación especializado en el sector de los manuales escolares desarrolla un amplio programa de trabajo en el que se integran:

Programas de investigación: PATRE-MANES, RELEE y MANES-Ciud.

Cursos de doctorado

Confección y renovación de varias Bibliotecas virtuales
catálogo BIBLIOMANES y de la base de datos MANES

Confección de bibliografía en relación con los manuales

Confección de galerías de imágenes

La organización de diversas exposiciones temáticas virtuales

Mantenimiento de una colección editorial

El apoyo al proyecto internacional *History on lime*

Constitución de un muy amplio fondo bibliográfico (más de 6000 manuales),

La organización de reuniones científicas y la colaboración a otras iniciativas de investigación y difusión. Mantiene un portal electrónico y ha alcanzado resonancia internacional.

2. CIREMIA. *Centre Interuniversitaire de Recherche sur L'Education et la Culture dans le monde Ibérique et ibéro-américain*. www.ciremia-tours-blogspot.com.

Creado en 1983 en la Universidad de Tours (Francia) fue impulsado por el profesor, con vinculaciones españolas, Jean Louis Guereña, quien lo dirigió hasta el 2006. Con sus proyectos de investigación, sus seminarios y sus publicaciones, una parte de ellas en castellano, se constituyó en un espacio singular para la historia de la educación hispana e iberoamericana. Puso sus acentos en asuntos como la historia de la educación popular, los estudios comparados, la historia de la sociabilidad social y familiar y la educación, las imágenes y los escritos autobiográficos como fuentes para la historia de la educación. En sus serie editorial de “Etudes hispaniques” hay abundantes rúbricas relacionadas directamente con la historia de la educación. El CIREMIA, por otra parte, ha facilitado el intercambio científico entre investigadores españoles y la sección de *Histoire de l'Education* del INRP de Francia⁴⁴.

3. *Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE)*. www.ceince.es.

En 2007 nació en Berlanga de Duero (Soria) este importante centro, bajo el impulso del profesor Agustín Escolano Benito, con la colaboración del gobierno regional y de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Un centro de documentación, investigación e interpretación de todos los aspectos relativos a la cultura de la escuela, en una perspectiva comparada y multidisciplinaria, con atención preferencial a los siguientes ámbitos:

Memoria de la escuela y patrimonio educativo

Estudio de manuales escolares (con incorporación a la BASE MANES)

Cultura de la escuela y sociedad del conocimiento

⁴⁴ Esto se tradujo, asimismo, en la elaboración del nº 78 (1998) de *Histoire de l'éducation* como presentación del desarrollo de la historiografía educativa española con 17 contribuciones, bajo la coordinación del profesor aludido Jean-Louis Guereña.

Todo ello a través de la reunión y tratamiento de amplios fondos documentales, la celebración de seminarios y jornadas de estudio, la formación y tutoría de investigadores en formación, su programa de estancias en el centro, la elaboración de exposiciones temáticas, la constitución del archivo de la memoria, y su contribución a otras iniciativas. Su web, el blog y los *Papeles del CEINCE* informan sobre todo lo dicho, como también sobre las varias publicaciones realizadas y los amplios contactos internacionales que el Centro sostiene.

4. *Museo de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío*. www.ucm.es/info/muscossio.

Por impulso de los profesores Anastasio Martínez y Julio Ruiz Berrio, nació en 1995 este museo en el seno de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Concebido como un laboratorio de historia de la educación (bajo el nombre de Manuel Bartolomé Cossío, pedagogo del primer tercio del siglo XX y director del Museo Pedagógico Nacional, que había sido creado en 1882), el Museo dispone de muy amplios fondos documentales y patrimoniales sobre el mundo escolar, realiza trabajos de catalogación y exposición, y promueve diversos desarrollos investigadores.

5. *Centro de Estudios de la Memoria Educativa de la Universidad de Murcia (CEME)* www.um.es/ceme/.

Nacido en 2010 en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, por impulso del profesor Antonio Viñao, pretende fomentar la salvaguarda, el estudio y la difusión de la memoria y el patrimonio histórico-educativo de la región de Murcia. A tales efectos promueve un proyecto de investigación y ha comenzado igualmente un programa expositivo y de publicaciones. En conexión, se ha puesto igualmente en marcha un museo virtual de historia educativa.

6. *Centro de Historia Universitaria Alfonso IX, de la Universidad de Salamanca*. www.usal.es/~alfonix/

Dirigido por el historiador Luís E. Rodríguez-San Pedro Bezares viene desarrollando desde los años noventa una intensa actividad en relación con la historia de las Universidades. Existe otro notable centro complementario hispano, el “Centro de Estudios sobre Historia de las Universidades” creado en la Universidad de Valencia, a partir de 1985, bajo el liderazgo del profesor José Luís Peset.

7. Entre otros cualificados espacios documentales de base física, por su alcance específico en relación con la historia de la educación y más allá de los amplios fondos contenidos en diversas Bibliotecas Públicas (en primer lugar la Biblioteca Nacional de España) y en las Bibliotecas Universitarias, haremos mención de algunos.

Biblioteca Artur Martorell del Institut d'Educació del Ajuntament de Barcelona. www.w3.bcn.es/XMLServeis.

Biblioteca de la Institución Pedagógica Rosa Sensat de Barcelona. www.rosasensat.org.

Fondo Soler i Godes (Pedagogía Freinet) en la Universidad de Castelló.
www.uji.es

Fons per a l'història de l'educació de L'Universitat de Girona.
www.udg.edu.

Centro de documentación de historia de la educación en Euskal-Herria, bajo la coordinación del profesor Paulí Davila, también administrador de la Página web de la SEDHE. www.euskal-herkuntza.com

d) Grupos y proyectos de investigación

En la actualidad, además de los proyectos de investigación ya citados (MANES, CIREMIA, CEME) en el panorama español de grupos activos de investigación histórico-educativa, es oportuno hacer mención, al menos de los siguientes:

- *Fotografía y patrimonio histórico-educativo Illes Balears*

(Grup d'Estudis d'Història de L'Educació) (Coord.: Francisca Comas) www.iub.es/depart/dpde/theducacio/imatge.

- *Grupo de Estudios Medievales y Renacentistas (GEMYR)*. Coordinado por los profesores Javier Vergara, desde Madrid, y Francisco Calero, desde Valencia, desarrolla sobre todo la edición crítica de textos medievales y renacentistas (Beauvais, Lulio, Vives, Hugo de San Victor,...) a través de la *Collectio scriptorum mediaevalium et renascentium*, en el marco de la Biblioteca de Autores Cristianos.

- *Patrimoni històric-educatiu Valencià*. Coord.: M^a C. Agulló Díaz.

- *Museo Pedagógico Andaluz (MUPEAN)*. www. Museo pedagogicoandaluz.com. Coord. Dra. María Nieves Gómez García. Promueve seminarios y mantiene un portal electrónico.

- *CEGI: "Historia y presente de la cultura escolar. Género e identidades"*. Constituido en 2006 en la Facultad de la Universidad Complutense; organiza seminarios de trabajo. Coords. Dras. Teresa Rabazas y Sara Ramos.

- *Proyecto Nebraska (Fedicaria)*. Epistemología histórica y didáctica de las ciencias sociales. www.nebraskaria.es. Coord.: Dr. Raimundo Cuesta.

- *Seminario Interdisciplinar de estudios sobre cultura escrita- Grupo de Investigación Lectura, Escritura y Alfabetización*. Constituido en 2004 en la Universidad de Alcalá, bajo la coordinación de los profesores Antonio Castillo Gómez y Verónica Sierra Blas (www.siece.es).

- *Ciencia y educación en los Institutos madrileños de enseñanza secundaria (1837-1936)*. En relación con el patrimonio científico y educativo de los centros participantes www.ceimes.es. Entre los grupos colaboradores está el de "Historia cultural del conocimiento", con su proyecto "Discursos, prácticas y representaciones" (CSIC).

- *Conversaciones Pedagógicas de Salamanca*. En la Universidad de Salamanca, bajo la dirección del profesor Hernández Díaz tiene su sede otro Grupo que viene centrando su atención en las influencias internacionales en el espacio ibero-americano, con particular atención al caso español. Organiza Jornadas periódicas.

e) Centros y espacios museísticos

Junto a los citados CEINCE y Manuel Bartolomé Cossío debemos hacer mención de los siguientes:

1. *Museo Pedagógico de Aragón (MPA)* www.museopedagogicodearagon.com. Creado en 2006, bajo la dirección del profesor Víctor Juan Borroy, desarrolla una notable actividad con expresiones en lo expositivo y en la organización de exposiciones temáticas; de igual modo, mantiene publicaciones (18 actualmente), así como la revista *Aragón Educa*, organiza coloquios y presentaciones.

2. *Museo del Niño y centro de documentación histórica de la escuela*, de Albacete. www.museodelnino.es. Tiene muy importantes colecciones patrimoniales. Edita la revista de investigación y difusión *El Catón* (nº 15: 2009).

3. *Centro de Recursos, Interpretación y Estudios sobre la Escuela*, de Cantabria, en Santander. www.muesca.es. Desarrolla una actividad similar a la del Museo Pedagógico de Aragón. Edita la revista virtual *Cabás*.

4. *“Museo Pedagógico de Galicia (MUPEGA)”*, en Santiago de Compostela. www.edu.xunta.es/mupega. Desde su apertura en 2004 mantuvo, bajo la dirección del profesor Vicente Peña una diversificada actividad, luego reducida y en la actualidad limitada a lo expositivo. Es similar lo que ocurre en el caso del *Arxiu i Museu de L'Educació de las Illes Balears* que en Inca sostiene el Gobierno Regional Insular.

5. Con un limitado soporte físico y con una traducción virtual, sobre todo, son de destacar:

- El “Museo de la Educación de la Universidad de La Laguna”. Webpages.ull.es/users/medull
- El “Museo Pedagógico Andaluz”, ya referenciado www.museopedagogicoandaluz.com
- El “Museo Virtual de la Historia de la Educación” de la Universidad de Murcia. www.um.es/muvhe/user/acerca.php.
- El “Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca”, sito en la ciudad de Zamora.

6. Aludimos, por fin, a la existencia de algunos museos pedagógicos locales:

- Museo Escolar Agrícola de Pusol (Valencia)
- Fundación Sierra-Pambley (Villablino, León)
- Museo-Escuela de Otones de Benjumea (Segovia)
- Museo de la Escuela Rural de Cabanes (Asturias)

7. Además, a lo largo de la geografía española existen diversos museos de Juguetes o depósitos específicos, desde los que en ocasiones se realizan algunas actividades relacionadas con el tratamiento histórico-educativo.

f) Relaciones internacionales

La Sociedad Española de Historia de la Educación mantiene de modo estable relaciones internacionales a través de la *International Standing Conference for the History of Education* (ISCHE) en la que se halla integrada de pleno derecho, con asistencia y participación en sus actividades, lo que es, además, un canal de comunicación personal entre investigadores e investigadoras. Esta conexión llevó a que la SEDHE organizase también dos de los Congresos internacionales de la ISCHE, en Salamanca primero y más recientemente (año 2000) en Alcalá de Henares (“El libro y la educación”). De modo, más específico, se mantienen también relaciones con la *Secção de História da Educação* de la Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, con la celebración bipartita de los *Encontros Ibéricos* de Historia de la Educación (el VII: 2009, celebrado en las proximidades de Porto), y con varias de las sociedades iberoamericanas de historia de la educación, tanto a través de MANES, como de los Congresos Ibero-americanos (CIHELA).

Referencias

- BASSA I MARTÍN, R. (Com.) (2005), *Lectura i escola. Els Llibres escolars de lectura dels nostres padrins. Una mostra antològica: 1900-1950*. Mallorca: Institut d’Estudis Balears.
- COMAS RUBÍ, MOTILLA SALAS (Coords.) (2005), *Història/Històries de la lectura. XVII Jornades d’Història de l’Educació dels Països de la Llengua Catalana*. Palma de Mallorca: Institut d’Estudis Balears.
- COMPÈRE, M. M. (1995), *L’Histoire de l’Éducation in Europe. Essai comparatif sur la façon dont elles s’écrivent*. Bern-París: Peter Lang/ Institut National de Recherche Pédagogique.
- DEL POZO ANDRÉS, M^a.M. (2008), “Presentación. Educación y construcción de las identidades nacionales”. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*.
- ESCOLANO BENITO, A. (1992) (Dir.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- ESCOLANO BENITO, A. (1984), “Introducción”. In Escolano Benito, A., *Historia de la educación I*. Madrid: Anaya, pp. XI-XLIII.
- ESCOLANO BENITO, A. (1993), “La investigación de la Educación en España: tradiciones y nuevas tendencias” In NÓVOA, A. & RUÍZ BERRIO, J. (Eds.), *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. 65-83.
- ESCOLANO BENITO, A. (2000), “La historia de la educación después de la posmodernidad”. In RUIZ BERRIO, J., *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 297-323.
- ESCOLANO BENITO, GARCÍA CARRASCO, PINEDA ARROYO (1980), *La investigación pedagógica universitaria en España (1940-1976)*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.

- FERRAZ LORENZO, M. (Ed.) (2005), *Repensar la historia a la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- FLECHA GARCÍA, C. (2007), “Presentación. Historia y genealogía en la educación de las mujeres”. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*.
- GUEREÑA, J. L., RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. (Eds.) (1994), *Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación, 1983-1993*. Madrid: MEC/CIDE.
- GUEREÑA, J. L. (1998), “L’Histoire de L’Éducation en Espagne. Présentation”. *Histoire de L’Éducation*, n° 78.
- GUEREÑA, J. L., RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. (Eds.). (2010), *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en los siglos XIX y XX*. Madrid: IFIE/Ministerio de Educación.
- HOUSSAYE, J. (1999) (Coord.), *Questions pédagogiques Encyclopedie Historique*. Paris: Hachette.
- JULIA, D. (1983), *La nouvelle histoire de L’éducation*. Liège: Université /Section d’histoire.
- KOSELLECK, R. (1997), *L’expérience de l’histoire*. París: Gallimard/Du Seuil.
- LUC, J. N. (1981), “L’Histoire de L’Éducation: un renouveau”. *L’École et la vie*.
- MORENO MARTÍNEZ, P. L. (2009), “La Historia de la Educación como disciplina y campo de investigación: renovación historiográfica, patrimonio y educación”. In BERRUEZO ALBENIZ, R. (Coord.), *El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la Historia de la Educación*. Navarra: Universidad Pública de Navarra, vol, III, pp. 141-150.
- MORENO MARTÍNEZ, P. L. (Ed.) (2010), *Félix Martí Alpera (1875-1946). Un maestro y la escuela de su tiempo*. Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.
- OTERO URTAZA, e. (2006), *Las Misiones Pedagógicas, 1931-1936*. Madrid: Residencia de Estudiantes
- PINEDA ARROYO, J. M. (1986), “Historia de la educación. Estudio bibliométrico de las publicaciones periódicos en España (1949-1976)”. In *Historia de la Educación*, n° 5, pp. 423-430.
- 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”. In FUNDACIÓN KALOUSTE GULBENKIAN/Serviço de Educação, Iº Encontro da História da Educação em Portugal. Lisboa, pp. 153-176.
- SOLÁ, P. (1981) “Essai de bibliographie critique de L’histoire de l’éducation en Espagne (Periodes moderne et contemporaine)”. *Paedagogica Histórica*, vol. XXI/I.
- SUREDA GARCÍA, B. (2004), “La investigación en historia de la educación y los otros espacios de socialización y formación de los jóvenes en el siglo XX. Introducción”. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, n. 22-23.

TIANA FERRER, A. (1988), *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*. Madrid: UNED.

TIANA FERRER, A. (2005), “La Historia de la Educación en la actualidad: viejos y nuevos campos de estudio”, In FERRAZ LORENZO, M. (2005), pp. 105-145.

VILANOU, TORRANO, C. (2006), “Historia conceptual e Historia de la Educación”. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, nº 25.

VILANOU ITORRANO, C. (2005), “El retorno de la Historia de la Pedagogía: hacia una hermenéutica conceptual y cultural”. In FERRAZ LORENZO, M. (Coord.), *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas*. Madrid: Biblioteca Nueva.

VIÑAO FRAGO, A. (2002), “La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España”. *Investigación temática* (México), vol. 7, n 15, pp. 223-256.

VIÑAO FRAGO, A. (2008), “La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación”. In MAINER, J. (Coord.) (2008), *Pensar críticamente la educación escolar*. Zaragoza: Prensas Universitarias, pp. 83-118.

VIÑAO FRAGO, A., “La Historia de la Educación ante el siglo XXI: Tensiones, retos y audiencias”. In FERRAZ LORENZO, M. (2005) pp. 147-165.

VIÑAO FRAGO, A. (1993-94), “El espacio escolar. Introducción”. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*.

*Receibo em Abril de 2011
Aprovado em Maio de 2011*