

forma como la “razón de creer”, un concepto básico de la filosofía del condorcetiana, puede ser formado por la instrucción pública. En él capítulo cinco, se demuestra mientras que la instrucción pública debe funcionar en la formación moral de una gente. En los considerações finales, Sidney que las exhibiciones de Reynaldo como la idea de la instrucción publican en Condorcet está conectado con sus conceptos de la característica, de poder, inquality social, opresión y emancipación colectiva.

El autor es especialista en Condorcet, en cuál defendió dissertação del maestrado y la tesis del doutorado en el IFCH da UNICAMP. Pos Doutor em la Filosofia da Educacion pela FE da UNICAMP, sob a tutela do Prof Dr Pedro Goergen. Congratulacion ao autor por para presentar la ejecución pedagógica del revolucionario del iluminista de una perspectiva tan actual y polémica que mucho contribuirá para el discusión pedagógico actual.

Prof^a. Dr^a Maria de Lourdes Pinto de Almeida.
UNICAMP, PUCC – Prof^a convidada USP
e-mail: malu04@uol.com.br

GALLARDO FERNÁNDEZ, I. M.

José Deleito y Piñuela y la renovación de la Historia en España. Antología de textos. Prólogo de Pedro Ruiz Torres. València, Servei de Publicacions de la Universitat de València, 2005, 449 págs.

DE UNA HISTORIA DE LOS TIEMPOS DE MARI CASTAÑA PARA HACER ESPAÑOLISMO DE *CHIN-CHIN* A OTRA CREADORA DE UN ALMA INTERNACIONAL EUROPEA: A PROPÓSITO DE UNA ANTOLOGÍA DE TEXTOS DE J. DELEITO Y PIÑUELA (1879-1957)

Durante los últimos quince años los interesados por la historia de la historiografía española han podido echar un vistazo a muy variadas obras en las que, de un modo u otro y con diferentes énfasis, se han expuesto sus rasgos principales entre mediados del siglo XIX y el primer tercio de la pasada centuria: desde las primeras aportaciones de I. Peiró y G. Passamar en los años noventa del siglo XX hasta los *Discursos sobre la Historia* –Lecciones de apertura de curso en la Universidad de Valencia entre 1870 y 1937– editados con un amplio e interesante prólogo por Pedro Ruiz Torres en el año 2000. Pasando, claro está, por investigaciones en las que, como las firmadas desde rigores y enfoques muy distintos por P. Maestro y R. Cuesta en 1997, se analizaron cuestiones historiográficas

aunque con la finalidad de esclarecer la problemática de la enseñanza de la Historia en los niveles no universitarios del sistema educativo español.

Junto a los estudiosos que acabamos de indicar habría que añadir el nombre de Isabel María Gallardo Fernández pues, según nos cuenta al inicio de su prólogo P. Ruiz Torres –algo que era ya conocido por los lectores de la correspondiente voz incluida en las páginas 213-214 del *Diccionario Akal de Historiadores españoles contemporáneos* redactado por I. Peiró y G. Pasamar y publicado en el año 2002– dicha persona había defendido en 1989 en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, y ante un Tribunal formado por cinco miembros de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE), una tesis doctoral –*Un krauso-institucionista de última hora: José Deleito y Piñuela. Vida, obra y pensamiento*– dirigida por León Esteban Mateo y en la que, como puede leerse en la base de datos TESEO, interesó sobre todo poner de relieve la dimensión pedagógica en la obra de J. Deleito en el contexto más amplio de una investigación que, como apunta el catedrático valenciano en la página 4, “... proporcionaba también una valiosa información para entender la trayectoria de los estudios históricos en España durante la primera mitad del siglo XX y ofrecía un apéndice documental lleno de interés.” Justamente por ello, si bien con la lente apuntando hacia otras facetas, P. Ruiz Torres animó a la autora de la tesis para que preparase una antología de textos sobre J. Deleito enmarcada por un estudio biográfico; obra que, sin lugar a dudas, ayudaría a entender de modo más atinado la complejidad de este estudioso así como el valor de sus múltiples aportaciones como periodista comprometido.

Gracias a estos consejos y a los esfuerzos de Isabel M^a Gallardo los interesados por estos asuntos podemos consultar ahora un libro –muy bien editado como todos los incluidos en la colección *Cinc Segles*– cuya estructura interna y contenidos se han seleccionado para poner de relieve, complementando lo ya conocido –sobre todo su famoso *Discurso* de 1918 reproducido por P. Ruiz Torres en las páginas 143-206 del volumen citado y reseñado por Rafael Valls en el número 5 (2001) de *Con-Ciencia Social*– el contenido de otras investigaciones menos difundidas y, sobre todo, de trabajos periodísticos en los que J. Deleito abordaba los problemas candentes de su tiempo.

Como ya se ha apuntado, la estructura de este libro está dividida en dos grandes bloques: en el primero de ellos se presentan unos apuntes biográficos y en el segundo se incluye una antología de cuarenta y seis textos. Hay también dos útiles índices: uno de los textos antologados y otro onomástico.

La primera de las grandes partes citadas (págs. 9-82) se subdivide a su vez en dos capítulos dedicados respectivamente a la biografía y a la obra producida por J. Deleito (1879-1957).

Echando un vistazo al contenido del primero, el lector entra en contacto con informaciones relacionadas con los orígenes familiares –sobre todo ese abuelo materno tapicero y mueblista de los teatros madrileños– así como con fechas y tipos de estudio realizados en Madrid: 1888, ingreso en el Instituto de San Isidro; grado de bachiller en 1896; examen de grado de licenciado en el mes de junio de 1899 ante un tribunal formado por M. Sales y Ferré, Juan Ortega Rubio –catedrático en la Universidad Central desde 1895 y su futuro suegro, tal y como indicaron en su momento I. Peiró y G. Pasamar– y Amador de los Ríos; grado de doctor –con la calificación de sobresaliente– en octubre de 1899 ante un tribunal formado por las tres personas citadas y, además, Cayo Ortega y José Serroca. Paralelamente a sus estudios, J. Deleito escribió entre 1897 y 1903 en la revista *El Cardo* 218 artículos sobre variados temas entre los que, por supuesto, y ya desde 1901, se encuentran reflexiones sobre la necesidad de regenerar la sociedad española reformando a fondo todo el sistema educativo tanto en sus dimensiones estructurales como pedagógicas.

Después de participar en varias pruebas aprobó en 1906 la oposición a la cátedra de Historia Universal, Antigua y Media de la Universidad de Valencia. Tras su toma de posesión en 1907 participó en múltiples tareas –entre otras, calificando en el mes de junio de ese año las Memorias de maestros en la Escuela Normal–, viajó como pensionado al extranjero para perfeccionar estudios y realizar investigaciones, se preocupó por la enseñanza femenina colaborando desde 1907 hasta 1914 de muy diversos modos en la Institución para la Enseñanza de la Mujer en Valencia y, con otros colegas, contribuyó entre 1919 y 1924 a la redacción de diversas ponencias sobre reformas educativas encargadas por la Facultad de Filosofía y Letras. Como puede verse en el ya citado *Discurso* inaugural del curso 1918-1919 sus ideas epistemológicas y metodológicas sobre la Historia están fuertemente conectadas con las de la Institución Libre de Enseñanza, interesándole sobre todo, siguiendo la estela de su maestro y amigo R. Altamira, la historia social y la historia de las civilizaciones, es decir, una aproximación *interna* al estudio de los hechos históricos muy alejada de la añeja historia política o *externa*. Metodológicamente defendió siempre la necesidad de que alumno construyese su conocimiento manejando las diversas *fuentes* que eran necesarias para el análisis de los diversos problemas que abordaba el historiador; en esta misma línea era

del todo necesario que los estudiantes se familiarizaran con el manejo y la elaboración de mapas históricos así como con la redacción de trabajos escritos sobre los temas que abordaban.

La importancia concedida a la escuela/educación como factor de cambio y de regeneración social se pone de relieve en la “... amplitud considerable” –nos dice I. M^a Gallardo en la página 27– que ocuparon estos temas en la obra de J. Deleito. Aunque conocidas, puesto que forman parte del clásico discurso sobre la educación *progresiva*, conviene recordar algunas de sus ideas: la clara distinción entre la educación y la instrucción; la consideración –siguiendo a F. Giner– de la educación integral como el germen de la regeneración nacional; la propuesta de unificar la enseñanza primaria y la enseñanza secundaria, orientándolas de modo coordinado hacia la transmisión al alumnado de una (enciclopédica) cultura general; la eliminación de la enseñanza verbalista, enfatizando en la necesidad de seleccionar los contenidos curriculares teniendo muy presente los problemas de la vida cotidiana y, además, articulando la enseñanza en torno a tareas que, huyendo del manual escolar, permitieran a los alumnos participar en la construcción de sus conocimientos reemplazando –la cita la toma I. M^a. Gallardo de un trabajo publicado en el número 375 (1901) de *El Cardo*– “... el caduco escolasticismo con los métodos experimentales, la palabra con el hecho ...”; el apoyo a una enseñanza intuitiva –y de ahí su defensa de las excursiones escolares, de las visitas a los archivos y museos– y de las metodologías activas; muy reticente ante los exámenes tradicionales –hoy diríamos que prefería la evaluación continua de sus alumnos– J. Deleito otorgaba un papel fundamental a la labor del profesor, si bien –seguramente pensando en F. Giner, M. Cossío y R. Altamira– lo entendía de una manera global como Maestro. El compromiso social de nuestro autor le llevó a participar en diversos cursillos de extensión universitaria entre 1924 y 1931; antes, en el verano de 1915 –detrás de todo ello estaba la iniciativa de R. Altamira– colaboró en actividades para la formación permanente de maestros impartiendo unas conferencias cuyos títulos y clarificadora secuencia para quienes enseñen en los niveles no universitarios –que pueden verse en la nota 56 del libro que comentamos– apuntan temas que serán desarrollados con mayor detalle en su *Discurso* de 1918.

Tras la ocupación de Valencia por las fuerzas rebeldes en el mes de marzo de 1939, y a pesar de su talante liberal y de sus buenas relaciones con personas de muy diversas ideologías, J. Deleito fue primero expedientado –véanse en la página 40 los cargos que presentó contra él el juez

instructor– y depurado después en 1940; afortunadamente, y gracias a los buenos oficios de J. Ibáñez Martín y de Juan Contreras y López de Ayala –marqués de Lozoya, director general de Enseñanza Superior y Media y antiguo colega de J. Deleito en la Universidad de Valencia– su expediente pudo revisarse y, tras varios avatares que no podemos comentar aquí, en el mes de agosto de 1941 J. Deleito –muy a pesar suyo según la opinión de su hija Virginia Deleito Ortega– quedó definitivamente apartado de la docencia siéndole encomendada la realización de actividades de investigación. Desde que tuvo que abandonar su cátedra en 1940 hasta la jubilación en 1949 nuestro autor se dedicó a estudiar diversos aspectos del siglo XVII. A mediados de los años cincuenta se agravó su enfermedad y falleció en Madrid en el mes de junio de 1957.

El capítulo finaliza con la exposición detallada de las fuentes de estudio manejadas –incluido todo lo relacionado con el expediente de depuración y jubilación forzosa– y con la relación alfabética de la bibliografía utilizada en la redacción de esta obra.

En el capítulo segundo del bloque biográfico se detalla la obra escrita por J. Deleito: libros, traducciones –entre ellas la versión española de la Historia Universal de E. Lavisse publicada en 1916 por Ediciones La Lectura–, artículos en revistas y documentos y trabajos inéditos. Pese a la importancia de la producción incluida en estos cuatro apartados, deseamos señalar como lector la relevancia y utilidad del tercero, ya que la gran cantidad de colaboraciones está ordenada alfabéticamente por revistas y, dentro de cada una de ellas, cronológicamente. Justamente por ello, y gracias al paciente trabajo de I. M^a Gallardo, analizando el contenido de cada una de las publicaciones hemos podido hacernos una idea sobre la genealogía de algunas de las preocupaciones de J. Deleito: en *Arte y Sport* aparecieron entre 1904 y 1905 colaboraciones sobre la educación de la mujer; en *El Cardo* hay varios artículos –entre 1901 y 1903– referidos a la situación de nuestro sistema educativo; en *La Lectura* –entre 1913 y 1920– se incluyeron reseñas y artículos sobre libros de importantes autores relacionados con la enseñanza de la historia y la historia de la pedagogía; en otras, como *El Sol* –en 1920– lo que preocupaba a J. Deleito era la situación de las Facultades de Filosofía y Letras.

Un simple vistazo al subtítulo del libro que nos ocupa pone de relieve la gran importancia concedida por la autora a la selección de textos incluidos en el segundo bloque del libro (págs. 83-433). Con la finalidad de facilitar su lectura, las cuarenta y seis aportaciones se han repartido en tres capítulos dedicados respectivamente a la *Investigación histórica*, a la *Enseñanza y Universidad* y a *Otros temas*.

Puesto que otras plumas más competentes que la nuestra se ocuparán sin duda de este asunto, deseamos indicar únicamente que la selección de los siete trabajos de investigación publicados entre 1915 y 1936 –el último es un inédito sin fecha preparado al parecer para un alumno– se realizó con una clara finalidad ya citada por P. Ruiz Torres al inicio de su prólogo, a saber: “... modificar la imagen hasta hace poco predominante de un Deleito autor de libros entretenidos y un tanto singulares.”

Aunque en algunos de los artículos incluidos en el apartado anterior –el segundo y el tercero, publicados respectivamente en 1919 y 1921– se habla en las páginas 157/158 y 195 del coronel Francisco Amorós y Ondeano señalándole como pedagogo pestalozziano en el contexto de la emigración política durante el reinado de Fernando VII, es del todo evidente que, desde nuestro particular interés por la genealogía del currículum y de los principios que rigen la enseñanza de las materias escolares, el pensamiento educativo de J. Deleito aparece con mayor claridad cuando se analiza el contenido de los trece artículos –publicados en diversas revistas entre 1900 y 1933– incluidos en el capítulo segundo de este bloque.

Puesto que nos alargáramos demasiado en el caso de prestar atención siquiera brevemente al contenido de cada una de estas aportaciones, optamos por presentar a nuestros lectores las ideas de los que, siempre según nuestra mirada, nos parecen más significativos.

En uno de ellos –*La enseñanza en peligro*, aparecido en 1900– se pone de relieve la necesidad de sustituir en la escuela la teocracia y el humanismo de la vetusta propuesta pidaliana por unos estudios en los que se otorgue prioridad a la orientación práctica y al conocimiento experimental; para lo cual, sin lugar a dudas, hay que modernizar radicalmente el contenido de unos manuales escolares que, como se apunta en la página 217, “... presentan la ciencia a las generaciones actuales a la altura de los tiempos de Mari Castaña. ...”. En una ponencia redactada con otro colega en 1919, pero publicada cinco años más tarde, aparecen similares ideas, si bien ahora sobre *La reforma de la Segunda Enseñanza*. Tras lamentar su orientación del todo verbalista, los programas llenos de teorías y datos detalladísimos sobre muy diversas cuestiones, los autores critican en la página 225 su orientación acusadamente científica “... sin tener en cuenta que la edad infantil de los cursantes exige sencillez, brevedad, concisión y una claridad meridiana, a la cual debe sacrificarse todo.” Tras ello, y ya en el ámbito de las propuestas, se defiende claramente la necesidad de una enseñanza intuitiva que permita al niño el estudio directo de la

naturaleza y de los objetos reales –o de sus representaciones-. Como finalidad básica –véase la pág. 237– se persigue fomentar “... la iniciativa y la actividad personales del alumno, por medio de las experiencias y los trabajos que éste realice.” Algo que, por supuesto, conlleva reducir “... al mínimo indispensable” la exposición oral del profesor.

Dejando de lado por razones de espacio varias contribuciones dedicadas a los problemas de la enseñanza universitaria, estimamos de gran interés las reflexiones hechas por J. Deleito en tres artículos sobre *El internacionalismo y la Historia* aparecidas en *El Mercantil Valenciano* el mes de mayo de 1932. Por un lado porque, frente a la opinión popular que la entendía simplemente como mera curiosidad, J. Deleito, sobre todo en aquél crucial momento, consideraba –pág. 310– al conocimiento histórico como algo utilísimo “... para decidir los destinos del hombre contemporáneo, ...” poniéndolo a la altura del suministrado por el derecho, la economía, la mecánica, la electricidad y hasta la química. Enormemente preocupado por el ambiente belicista de la época así como por la existencia de dictaduras de muy variados colores y racismo diversos, J. Deleito, como internacionalista convencido, señala el gran papel de la escuela y de los educadores en la construcción/reconstrucción de una Europa que habría de fundamentarse en un *alma internacional*. Tarea a la que, por supuesto, podían colaborar unos –lamentablemente minoritarios– historiadores profesionales que, desde hace tiempo y en muy diversos lugares, “... investigan el pasado objetivo y sin preocupación de fronteras ...” (pág. 312). A pesar de la existencia de esta corriente científico-positiva, la enorme mayoría de los ciudadanos tenía de la Historia otra idea muy distinta que –dejamos de lado a la prensa, al teatro y a la música como agentes socializadores– aprendió en la escuela primaria y secundaria memorizando unos manuales elaborados para –más adelante, al tratar este asunto durante la Dictadura de Primo de Rivera se hablará del españolismo de *chin-chin*– “... intensificar en cada país el sentimiento de la patria. Y se hacía tal aplicación; pero sin el menor respeto para el prójimo y para la verdad.” (pág. 313) Justamente por ello, y en la tercera entrega (pág. 319), J. Deleito defendió la necesidad de limpiar los manuales históricos de “... estridencias y prejuicios patrioterros ...” para, a modo de *desarme moral* como se apunta en la página 321, “... alejar el fantasma de la guerra. La enseñanza de la Historia puede contribuir mucho a ese fin, y los profesionales de ella tenemos en tal punto una misión sagrada.”

Decíamos hace unas líneas que los textos antologados se habían agrupado para facilitar su lectura en tres capítulos, a pesar de que, lógica-

mente, hay una clara imbricación entre el pensamiento del Deleito investigador, profesor y ciudadano. Esta última faceta se evidencia con claridad en las 26 contribuciones seleccionadas bajo la rúbrica de *Otros temas*. Publicados entre 1899 y 1936 estos artículos resaltan sobre todo el pensamiento liberal y reformista de nuestro autor en muy variadas facetas: desde la crítica –en *La redención del trabajo*, 1899– a unos empresarios del todo intransigentes ante las reivindicaciones de un trabajador que ya no era un siervo gracias, precisamente, a que “... su esfuerzo intelectual ha dignificado su labor, y le ha puesto en condiciones de reclamar el justo papel que en la moderna vida de los pueblos le pertenece por derecho propio ...” (pág. 326) como sujeto activo de la historia, hasta –en *El vaso de la República*, 1934; véase igualmente sobre este asunto *La emoción ciudadana del 14 de abril*, 1931, págs. 380/383– la defensa de unos ideales republicanos rellenos de un claro contenido puesto que –pág. 412– tiene consecuencias muy distintas para la ciudadanía el que dicho recipiente esté “... lleno de néctar de los dioses, o al menos de perlas de Golcondas, que si contiene agua de chirles o pedruscos cortantes del arroyo.” Junto a ello, y conviene siquiera mencionarlo, hay muy atinadas reflexiones en torno a nuestra secular hipocresía religiosa –*La Semana Santa bajo la dinastía austriaca*, 1899– así como un valiente alegato contra la pena de muerte –*La justicia y la venganza*, 1900; consúltese también lo que se dice sobre la cárcel en *Reformas penales*, 1901 y lo cómodo que era matar a alguien en lugar de educarlo, págs. 342/343–, varias consideraciones críticas sobre la cultura de adorno y el citar de oídas –*Los intelectuales*, 1901– a autores que, como por ejemplo el “... indiscrutable noruego” (pág. 340) Ibsen, se ponían repentinamente de moda en España.

Los textos seleccionados son de tal riqueza que podríamos detenernos en muchos de ellos. Así, por ejemplo, y en un primer momento (págs. 402-403), en el contenido de dos contribuciones críticas sobre el uso de la escuela y del deporte en Italia para la modelación de un carácter nacional –*Impresiones de Italia: el mito Mussolini e Impresiones de Italia: la sugestión fascista*, 1933–. A continuación, en cuatro artículos en los que narra sus desventuras en Burdeos y Bayona donde, con motivo de una estancia investigadora le pilló el inicio de los enfrentamientos entre alemanes y franceses –*Mis recuerdos del principio de la Gran Guerra*, 1934–. Siquiera porque este artículo se incorporó a su Expediente de Depuración, estaría del todo justificado prestar atención a la genealogía de las *militaradas* o atentados contra la Constitución española –*El Palacio de Cervellón, incubador del primer golpe de estado contra la libertad, en poder del pueblo*, 1936–

hilvanando algunas de las ideas de J. Deleito sobre el comportamiento del rey *felón* y de su brazo armado, el general Elío, así como con el simbolismo de la incautación por parte de la Agrupación del Partido Comunista de Valencia de los locales de la Derecha Regional Valenciana. De todos modos, tanto por su relevancia como por nuestra especial predilección por este asunto, deseamos finalizar la síntesis del contenido de este capítulo haciendo una breve mención a una conferencia –*La mujer moderna no existe*, 1908– impartida en la Academia Jurídico-Escolar de Valencia con motivo de la inauguración del curso 1908/1909 ya que en el texto, con sus veintiún epígrafes a modo de breves tesis, se refleja clarísimamente el talante reformista de J. Deleito.

Siendo muy consciente de que, como punto de partida y sobre todo en los países latinos, “... el espíritu de la mujer ... se ha petrificado desde la Edad Media hasta la actualidad, ...” (pág. 347), nuestro autor, que no era partidario del *feminismo absoluto* y estaba convencido de que, en lo fundamental, el problema femenino era “... esencialmente un problema pedagógico” (pág. 363), pretende como meta básica lograr la dignificación de la mujer convirtiéndola en una persona libre “... haciendo del ser de nuestros amores algo más que una escultura de carne, un autómatas consciente o un tiranuelo endiosado.” (pág. 365) Para alcanzar este objetivo fundamental la mujer ha de tener acceso a dos grandes ámbitos: el de la educación y el del trabajo asalariado. En el primero, y para ennoblecer su vida interna –“... su propio yo, hoy oscuro y rudimentario ...” (pág. 358)-, haciendo que ellas puedan no solamente asistir a la escuela sino, además, que el tipo de materias que cursen se orienten hacia del desarrollo de la inteligencia –en una línea ya defendida, entre otras, por C. Arenal y E. Pardo Bazán– rechazando “... una educación formalista e insubstancial: labores de adorno, conocimientos superficiales de algunas materias sin ahondar en ninguna; ...” (pág. 363). Y en el segundo, con la finalidad de emanciparse del “... vasallaje de la sexualidad en que ahora vive la mujer ...”, haciendo posible su incorporación al mundo laboral –“... el trabajo, no importa de qué índole; el que pueda adaptarse a sus aptitudes y preparación”– ya que, y esto es del todo relevante para J. Deleito, “la mujer será libre el día que no necesite al hombre para mantenerse, y sólo conquistando tal libertad podrá amar por el amor mismo.” (pág. 364) Es verdad que en España quedaba todavía mucho por hacer, pero no lo es menos que, sobre todo en los estudios pedagógicos –véase a este respecto *La vida en la Universidad de Valencia desde 1919 a 1924*, 1924– algo se había avanzado en esta dirección; y, justamen-

te por ello, J. Deleito mostraba su satisfacción al hablar de la marcha de las Cátedras de Pedagogía que funcionaban en Valencia desde el año 1921 al resaltar la presencia de tres señoritas entre los trece alumnos. Además, y en relación con ello, enfatizaba en la importancia de las alumnas de Magisterio como asistentes a conferencias públicas y se maravillaba de que –dejamos de lado otras carreras– hasta en Derecho existiese ya una joven estudiante y una abogada en ejercicio. Algo que, lógicamente, era “... grandemente halagüeño para los ... entusiastas de que la mujer se ponga intelectual y pecuniariamente al nivel que debe; pero conquistando la independencia con el esfuerzo como hacemos los varones.” (pág. 290). Este punto de vista, conviene siquiera apuntarlo, era defendido por un autor que en una ponencia preparada con otro colega en 1919 sobre la reforma de la Segunda Enseñanza –y a la que ya nos hemos referido– defendía la inclusión de materias específicamente femeninas en el bachillerato elemental; si bien, y ello no deja de tener su relevancia, las incluyeron –pág. 228– dentro del grupo *Enseñanzas prácticas voluntarias*.

El libro finaliza con dos índices ya citados. En el primero de ellos, y sin su ficha técnica, los cuarenta y seis textos antologados se ordenan cronológicamente en cada uno de los tres capítulos cuyo enunciado ya conocen nuestros lectores. En el segundo, se incluye un valioso índice onomástico.

Hace un par de semanas Juan Mainer Baqué nos señaló la existencia de este trabajo sobre J. Deleito, indicándonos que había sido realizado por Isabel M^a Gallardo. Puesto que ya conocíamos la colección en la que había aparecido volvimos a repasar la voz escrita por I. Peiró y G. Pasamar en su diccionario comprobando la presencia en el apartado *Fuentes* no solamente de la referencia a la tesis doctoral microfichada sino, también, de una tesis de licenciatura –que no conocemos– sobre *La obra histórica de José Deleito y Peñuela* defendida por Yolanda Gamarra Chopo en 1990 en el Departamento de Historia Moderna y Contemporánea de la Universidad de Zaragoza. Aunque a nosotros nos interesa más la enseñanza de la Historia en los niveles no universitarios y la formación pedagógica del profesorado y menos todo lo relacionado con la historia de la historiografía, lo cierto es que, dadas las conexiones entre los cambios historiográficos y las propuestas para la enseñanza de la historia, hace ya bastantes años que captamos la importancia de la obra de J. Deleito y, sobre todo, de la de Rafael Altamira (1866-1951) leyendo, entre otras muchas cosas que no podemos siquiera mencionar aquí, algunas de las importantes contribuciones al campo historiográfico hechas entre 1990 y 1996

por los dos historiadores zaragozanos mencionados al inicio de esta reseña. Además, y a pesar de que no suele citárseles fuera del ámbito estrictamente didáctico, no puede obviarse la atención prestada a J. Deleito en dos tesis doctorales: en los capítulos tercero y cuarto de la de Pilar Maestro –defendida en 1997 e inédita en forma de libro pero que ha originado la publicación de diversos artículos en revistas especializadas– al tratar de la historiografía liberal-regeneracionista y de la influencia de la Institución Libre de Enseñanza en la segunda fase de las reformas, y en la socio-génesis de la historia escolar presentada por Raimundo Cuesta en el mismo año, sobre todo cuando, entre 1875 y 1936, el colega montañés afincado en Salamanca explica los fundamentos de un nuevo discurso renovador para la enseñanza de la historia que tiene en R. Altamira –con su relevante obra editada por primera vez en 1891 y reeditada hace no mucho tiempo por Akal usando el texto de la segunda edición de 1895– al gran defensor de la *metodología racional de la Historia* y en el *Discurso* de J. Deleito su adecuado complemento al proponer para la enseñanza el uso del *método intuitivo*. Finalmente, en una comunicación de escaso tono sobre la profesionalización docente y la enseñanza de la Historia que J. Alcaráz y H. F. Rodríguez presentaron al X Coloquio de Historia de la Educación organizado por la SEDHE en Murcia en 1998, la figura de J. Deleito volvía a aparecer al hilo de las reflexiones pedagógicas que realizaron aquí en España ciertos catedráticos sobre la enseñanza de la Historia.

Con lo dicho hasta el momento deseábamos llamar la atención de nuestros lectores sobre dos asuntos: por un lado, y a pesar de ser cierto que la obra de J. Deleito no era muy conocida en la España de 1989, no lo es menos la aparición de trabajos en nuestro país desde entonces en los que, en los ámbitos que aquí nos interesan, es decir, el de la renovación historiográfica y el de la enseñanza de la Historia en niveles no universitarios, han resaltado el interés de sus propuestas analizándolas en el contexto más amplio de alternativas renovadoras para la mejora general del sistema educativo. Por el otro, y sin dejar de reconocer el valor del casi medio centenar de textos antologados por I. M^a Gallardo, estimamos que la parte biográfica de este libro es demasiado débil y no ayuda a comprender la complejidad y las contradicciones de las tesis que se defienden en la totalidad de la obra seleccionada, ya que en las escasas dos docenas de trabajos –la mayoría de ellos muy antiguos y algunos, los más recientes, parecen haberse escogido simplemente porque se han editado en Valencia– que se mencionan en las páginas 49-50 no se refleja con un mínimo de nivel lo que hemos aprendido desde 1989 hasta ahora

en el campo de la historiografía y de la didáctica de la Historia –y en general de todas las didácticas especiales– gracias al esfuerzo de muchos autores no estudiados aquí, seguramente porque el discurso biográfico que acaba de publicarse es demasiado dependiente del esquema –del todo desconocido para quienes esto firman– utilizado en los dos volúmenes de su tesis. Y es que, como ya es sabido, las preocupaciones de la Institución Libre de Enseñanza en general así como la de estudiosos como R. Altamira, J. Deleito o –digamos por incluir a algún geógrafo– R. Torres Campos son muy similares a las de un amplio movimiento internacional, el de la educación *progresiva* o Escuela Nueva, dentro del cual personas con muy diferentes cosmovisiones –como, por ejemplo, A. Manjón y F. Giner– pretendían cambiar la situación lamentable en la que se encontraba una escuela española en la que, a pesar de la entrada en vigor en 1901 del flamante Plan Romanones y de la construcción de escuelas graduadas, su situación estructural y pautas de funcionamiento interno eran mucho más propias de la vieja escuela elemental que la moderna enseñanza primaria.

Lógicamente, y debido a nuestro secular atraso, los ejemplos a imitar procedían casi siempre del extranjero, es decir, eran sobre todo franceses, alemanes y británicos ya que, al menos para F. Giner, Inglaterra era el país *educador* por excelencia, mientras Alemania sobresaldría por su *instrucción*; la educación integral de alguien, y para comprenderlo basta con echar un vistazo a alguna de las centenares de cartas incluidas en el epistolario de J. Castillejo, exigía al menos dos viajes: uno a Alemania –para *instruirse*, justamente por su excelencia investigadora y eficaz funcionamiento del sistema educativo, y otro a Inglaterra para *formarse* asimilando el *ethos* que caracterizaban a un auténtico *hombre/caballero* o *señorita/dama*. En el más amplio contexto del discurso regeneracionista, en la escuela española tenía que eliminarse el memorismo y hacerse énfasis en la necesidad de que el alumno, mediante la observación y la participación activa en el trabajo de campo y usando materiales en el aula construyera su propio conocimiento. Al igual que en otros niveles educativos, la enseñanza de la Historia en la universidad tenía que abandonar el culturalismo y aprovechar las potencialidades formativas del conocimiento histórico suministrado por la nueva historiografía europea. Es decir, si bien de modo coherente y no a través de los *cursos de investigación* propuestos por García Alix en 1900 –véase la opinión de J. Deleito sobre estos cursos de *cara y cruz* en *Investiguemos, sí; pero aprendamos antes*, 1933– de lo que se trataba era de eliminar la enorme amplitud de los programas

que tenían que impartirse en la enseñanza universitaria para, de este modo, poder concentrarse con mayor detalle en algunas cuestiones básicas teóricas y metodológicas; evitándose así el que el profesor viviese una situación del todo chocante ya que se veía obligado "... a manejar el telescopio para descubrir las vastas perspectivas siderales, y, a la vez, el microscopio para desentrañar con un examen micrográfico algo infinitamente pequeño." Evidentemente, y puesto que todo ello no podía hacerse a la vez, la mayoría de los docentes universitarios se limitaron "... al papel, menos airoso, pero más hacedero y de más inmediata utilidad, de divulgadores de la ciencia hecha." (pág. 322)

Resumiendo: gracias a la labor de I. M^a Gallardo se ha puesto a disposición de las personas interesadas trabajos de J. Deleito prácticamente desconocidos hasta ahora en los que, siguiendo la estela de muchos autores –entre los que muy bien podría destacarse a los británicos M. W. Keatinge y F. C. Happold –con aportaciones muy significativas ya en los años 1910, 1927 y 1928; mucho antes que ellos, en 1887 lo había hecho el prestigiosísimo geógrafo H. J. Mackinder en su *On the scope and methods of geography* que puede leerse en castellano desde hace más de veinte años– apostaron por el uso del método del historiador –o del geógrafo– y de las tareas heurísticas para “educar en el arte del pensamiento”. En la misma dirección, pero de una manera más radical, Henry Edgard Armstrong defendía ya en 1891–en su famoso *The Teaching of Scientific Method* publicado el mes de mayo del año citado en *The Educational Times*– la necesidad de orientar la enseñanza de las ciencias naturales hacia el aprendizaje del método científico; y unos años más tarde, en 1898, criticaba con dureza la enseñanza memorística y despotricaba contra una extendida práctica –el dictado de apuntes por parte del profesor– que, justamente porque el conocimiento valioso exigía algo más que la simple escucha, debía ser considerado como una *criminal offence*.

El impacto de todo ello en la reorientación de la enseñanza del conjunto de las materias escolares fue muy importante y todavía hoy se nota enormemente en la orientación formalista del currículum hacia la estructura –semántica y sintáctica– de la *nueva* ciencia y en el alejamiento de los contenidos de los problemas de la vida cotidiana del alumnado; es decir, en la desaparición en la escuela del estudio de las *cosas comunes* y en el triunfo de la *Tyranny of abstractions* tan bien analizada por D. Layton en un clásico libro publicado ya hace más de treinta años. Ha pasado ya mucho tiempo desde que J. Deleito defendía honestamente sus propuestas, pero en *Fedicaria* (www.fedicaria.org) algunas personas seguimos dán-

dole vueltas a las ventajas e inconvenientes de sus implicaciones en todo lo relacionado con una enseñanza de las ciencias sociales que pretende la formación de alumnos y alumnas comprometidos con los problemas relevantes de su mundo.

Alberto Luis Gómez y Jesús Romero Morante
Universidad de Cantabria
España

SUASNÁBAR, CLAUDIO

Universidad e Intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976). Buenos Aires, FLACSO-MANANTIAL, 2004, 302 páginas.

La historiografía educativa argentina está llena de temas no explorados aún, con “épocas oscuras”, problemáticas olvidadas y cuestiones limitadas a notas de pie de página. Quizá por sus vínculos con la política educativa y con el momento en el que escribe –por lo que no puede considerarse esta característica sólo en términos de carencia académica-, aún en las obras de largo aliento la construcción del campo estuvo más ligada a la profundización del debate sobre ciertos puntos o períodos que en la apertura de nuevos horizontes.

El libro que aquí estamos reseñando viene en cierta parte a hacerse cargo de esta situación al tomar temas un tanto relegados –la Universidad y la formación de intelectuales-, en un periodo del que también poco se sabe –1955-1976, más aún el lapso que se abre después del Cordobaza de 1969. Sin duda, este es uno de sus primeros méritos, al que hay que sumar el diálogo que la obra mantiene con trabajos recientes de campos cercanos como la historia de las ideas, la historia de las ciencias y la teoría política.

Las casi dos décadas que abarca la obra fueron épocas de cambios profundos y continuos en una serie de rearticulaciones de optimismos variados que ordenan el libro cronológicamente –el desarrollismo de fines de los 50, la modernización cultural de los 60, la radicalización política de los primeros 70– que dieron sentido a la tarea de los expertos en educación y consolidaron su horizonte académico, Suasnabar es muy cuidadoso en el armado de este periplo. Una prueba de esto es el uso de las categorías teóricas en forma no canónica. La obra podría rápidamente caer en un afán aplicacionista de la categoría “campo” creada por Pierre