

*A las anteriores reseñas sobre la tesis y los libros de Juan Mainer ya recogidas aquí, se añaden las cuatro de este otro archivo que se han publicado con posterioridad.*

*Como se puede comprobar en su lectura, cada una es de un tipo diferente y el objeto de análisis es distinto, aunque, en los tres casos, la obra de Juan Mainer es el motivo principal. A saber: recientes publicaciones que tratan en una u otra medida sobre la JAE (ensayo-reseña de José María López Sánchez), el Proyecto Nebraska (reseña de Juan Manuel Fernández-Soria) y dos reseña específicamente dedicadas a los libros de Juan Mainer, una firmada por Francisco de Luís Martín (Universidad de Salamanca) y otra por Aida Terrón (Universidad de Oviedo).*

*En todos los casos se deja constancia de la revista en la que ha sido publicada cada una de ellas.*

## LIBROS

---

### ENSAYO-RESEÑA

## NO HAY MAL QUE CIEN AÑOS DURE NI CENTENARIO QUE LO RESISTA

**José María López Sánchez**

Centro de Ciencias Humanas y Sociales, CSIC

- GONZÁLEZ IBÁÑEZ, Carlos y SANTAMARÍA GARCÍA, Antonio (eds.), *Física y química en la colina de los chopos: 75 años de investigación en el edificio Rockefeller del CSIC (1932-2007)*. Madrid: CSIC, 2009, 462 pp. [ISBN 978-84-00-08780-7].
- LÓPEZ SÁNCHEZ, José María, *Heterodoxos españoles. El Centro de Estudios Históricos, 1910-1936*. Madrid: Marcial Pons – CSIC, 2006, 478 pp. [ISBN 84-00-08463-6 (CSIC) y 84-96467-30-9 (Marcial Pons)]
- MARÍN, Manuela; PUENTE, Cristina de la; RODRÍGUEZ MEDIANO, Fernando y PÉREZ ALCALDE, Juan Ignacio, *Los epistolarios de Julián Ribera Tarragó y Miguel Asín Palacios: introducción, catálogo e índices*. Madrid: CSIC, 2009, 991 pp. [ISBN 978-84-00-08921-4].
- MAINER BAQUÉ, Juan, *La forja de un campo profesional: pedagogía y didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*. Madrid: CSIC, 2009, 927 pp. [ISBN 978-84-00-08910-8].
- MARTÍNEZ ALFARO, Encarnación, *Un laboratorio pedagógico de la Junta para Ampliación de Estudios: el Instituto-Escuela, sección Retiro de Madrid*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009, 395 pp. [ISBN 978-84-9742-948-1].
- OTERO CARVAJAL, Luis Enrique (dir.), *La destrucción de la ciencia en España. Depuración universitaria en el franquismo*. Madrid: Editorial Complutense, 2006, 365 pp. [ISBN 84-7491-808-1]
- PUIG-SAMPER MULERO, Miguel Ángel (ed.), *Tiempos de investigación. JAE-CSIC, cien años de ciencia en España*. Madrid: CSIC, 2007, 488 pp. [ISBN 978-84-00-08523-0].

SÁNCHEZ RON, José Manuel y LAFUENTE, Antonio (coords.), *El laboratorio de España: la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, 1907-1939*. Madrid: Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales / Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 2007, 631 pp. [ISBN 978-84-95078-58-2].

CASADO DE OTAOLA, Santos, *Naturaleza patria. Ciencia y sentimiento de la naturaleza en la España del regeneracionismo*. Madrid: Fundación Jorge Juan – Marcial Pons, 2010, 379 pp. [ISBN 978-84-92820-10-8].

«Arrancadas de caballo y paradas de burro» reza el dicho que, al parecer, Santiago Ramón y Cajal utilizó en alguna ocasión para definir y resumir la política científica española o la política en España sin más. Prescindiendo de lo que de actual todavía tenga o no dicha definición, corría el mes de enero de 1907 cuando desde el Ministerio de Instrucción Pública se aprobaba un decreto que creaba la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE), cuya Presidencia iba a recaer precisamente en don Santiago. Si echamos la vista atrás, fue aquella una verdadera *arrancada de caballo* en lo que se refiere a la inmediata puesta en marcha de una política científica coherente y sostenida en nuestro país. No se equivocaba, sin embargo, nuestro premio Nobel y aunque ya no le tocó vivirlo tuvo aquella arrancada su correspondiente parada de burro con el estallido de la Guerra Civil. Más de cien años han transcurrido después de aquel enero y desde 2007 venimos celebrando los faustos de una institución con enorme relevancia histórica en la España de la primera mitad del siglo XX.

La historiografía española que se ha ocupado hasta ahora del tema ha sido unánime a la hora de reconocer la importancia que la Junta ha tenido en la historia reciente de España. La celebración de su centenario ha contribuido a poner de manifiesto muchos aspectos históricos que marcaron el desarrollo de la JAE y que hasta ahora nos eran desconocidos. Ésta es, junto a la avalancha de trabajos aparecidos en torno a su aniversario, la mejor conclusión que se puede extraer acerca de los progresos realizados por la historiografía que se ha ocupado del tema en los últimos años. Aunque todavía es quizá demasiado pronto para hacer un balance final del 2010, las distintas actividades, publicaciones, conferencias, congresos y demás citas conmemorativas de todo tipo que se sucedieron en el 2007 constituyeron una manifestación sobresaliente de la relevancia institucional que ha alcanzado el centenario de la JAE. Por otra parte, jugamos con estas dos fechas, la de 2007 y 2010, porque ha habido consenso generalizado a la hora de decidir que era éste un centenario de largo recorrido. En efecto, a diferencia de lo que suele ocurrir con esta clase de festejos, que se limitan cronológicamente al año señalado para su celebración, la Junta ha disfrutado, por así decir, de un estatus especial. Pensamos además que con buen criterio, pues de esta forma se da a entender que fue 1910 el año en que se produjo el verdadero despliegue institucional y científico de la JAE. A esta última fecha le debemos, en efecto, los decretos que crearon el Centro de Estudios Históricos, el Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales y la Residencia de Estudiantes en Madrid. Si exceptuamos acaso el Instituto-Escuela de Madrid, fueron aquéllos los organismos más significativos de la labor científico-pedagógica de la Junta y los que la llenaron de contenido.

Un factor institucional que ha desempeñado un importante papel a la hora de gestionar el centenario de la JAE ha sido, el actual Consejo Superior de Investigaciones Cientí-

ficas (CSIC). Organismos como la Residencia de Estudiantes, departamentos como el de Publicaciones e institutos de investigación como el de Historia, adscritos todos ellos al CSIC, han contribuido de manera decisiva a intensificar los trabajos divulgativos o de investigación sobre la Junta para Ampliación de Estudios. A pesar de que la historiografía había rendido algunos fructíferos resultados al conocimiento del desarrollo institucional y científico de la Junta, nos acercábamos al aniversario de esta última sin que todavía muchos de los aspectos más importantes que habían jalonado su trayectoria histórica durante el primer tercio del siglo XX pudieran darse por satisfactoriamente explicados. Las investigaciones más recientes tampoco han logrado limar todas las aristas de una cuestión histórica de tanta envergadura, pero sí es cierto que han representado una decisiva contribución al conocimiento histórico del mismo. Vistos en perspectiva, los estudios clásicos de Laporta, Ruiz Miguel, Zapatero y Solana (1980), encargado por la Fundación Juan March y que ha permanecido además parcialmente inédito salvo por dos extensos artículos en *Arbor* (1987), o el volumen coordinado por José Manuel Sánchez Ron con motivo de un congreso celebrado para conmemorar los ochenta años de la JAE, fueron y todavía son referencia obligada en las investigaciones sobre la Junta<sup>1</sup>. Desde entonces se han ido asomando puntual y parcialmente al tema una pléyade de autores que se dedicaron a estudiar aspectos concretos relacionados con las actividades de la Junta. Las líneas de investigación exploradas por estos estudios podían concretarse, a grandes rasgos, en el siguiente esquema: Los trabajos que centraron su atención en la política de pensiones de la JAE; las monografías dedicadas a la labor pedagógica de un organismo que creó tanto la Residencia de Estudiantes y de Señoritas como el Instituto-Escuela de Madrid; las biografías de protagonistas de la Junta (el caso más paradigmático ha sido el de su Secretario José Castillejo), y, finalmente, las aproximaciones a aspectos parciales relacionados con la labor científica de los laboratorios y los centros de investigación de la JAE. En este último caso han sido abrumadoras las investigaciones dedicadas al desarrollo de la biología y la biomedicina (Cajal y su escuela), seguidas de otras aportaciones menos numerosas, pero que han contribuido a esclarecer bastante el panorama de las ciencias físico-químicas, las matemáticas y las disciplinas naturales en la España del primer tercio del siglo XX.

En 2007 había que celebrar, por tanto, el centenario de una institución sobre la que había recaído la responsabilidad de establecer una moderna política científica en España. Sin embargo, nuestros conocimientos históricos acerca de la misma eran muy desequilibrados. Los retos se antojaban considerables, ya que la JAE encarnó, como quizá ninguna otra

---

<sup>1</sup> Son estos trabajos LAPORTA SAN MIGUEL, F.J.; SOLANA, J.; RUIZ MIGUEL, A.; ZAPATERO, V.: *La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (1907-1936)*. Madrid, (trabajo inédito financiado por la Fundación Juan March), vols. I-IV, 1980; LAPORTA, J.; RUIZ MIGUEL, A.; ZAPATERO, VIRGILIO; SOLANA, J.; RODRIGUEZ DE LECEA, T.: *Los orígenes culturales de la Junta para Ampliación de Estudios en Arbor*, CXXVI/493 (1987), pp. 17-87; LAPORTA, Fco.; RUIZ MIGUEL, Alfonso; ZAPATERO, Virgilio; SOLANA, Javier y RODRÍGUEZ DE LECEA, Teresa: *La Junta para Ampliación de Estudios (2ª parte) en Arbor*, CXXVII/499 (1987), pp. 9-137 y SÁNCHEZ RON, J.M. (Coord.): *1907-1987. La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas 80 años después. Simposio Internacional, 15-17 de diciembre de 1987*. Vols. I-II, Madrid, CSIC, Madrid, 1988.

institución de su época, el espíritu de lo que ha venido en llamarse la Edad de Plata de la ciencia española. La Junta impulsó de manera decisiva el desarrollo de la ciencia moderna en la encrucijada del cambio de siglo, cuando había sobradas pruebas del desfase que venían arrastrando desde la centuria anterior las estructuras académicas españolas en comparación con sus homólogas en los países europeos que caminaban al frente del desarrollo científico. La sempiterna escasez de recursos públicos, a raíz del escaso desarrollo económico del país y el anquilosamiento de las estructuras universitarias hacían prácticamente inviable la investigación científica. Las excepciones que existieron, y de las cuales Santiago Ramón y Cajal constituyó la figura más descollante, fueron posibles merced a una férrea voluntad, capaz de imponerse a la penuria de medios, habilitando laboratorios privados en los que desarrollar sus investigaciones. Una situación insostenible cuando la ciencia había adquirido velocidad de crucero, para cuyo avance eran precisos recursos e instalaciones y no sólo inteligencia. Por el contrario, la JAE fue capaz de reunir en sus institutos de investigación, el Centro de Estudios Históricos y el Instituto Nacional de Ciencias, a la flor y nata del mundo científico e intelectual español hasta el punto de convertirla en un organismo que impactó con insospechada fuerza en el devenir de la España contemporánea.

Precisamente uno de los temas que había permanecido, si no inexplorado, sí mal conocido había sido el de los institutos de investigación que la Junta había creado en 1910. Ni el Centro de Estudios Históricos ni el Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales contaban con monografías individuales que hubiesen abordado desde una perspectiva de conjunto su desarrollo institucional. La mayor parte de las investigaciones habían tratado, y sólo parcialmente, el desarrollo individual de las disciplinas científicas en la España del primer tercio del siglo XX. Por lo que al Centro de Estudios Históricos se refiere, la primera aproximación con carácter extenso data del 2002, año en que se publicó un libro coordinado por Consuelo Naranjo, Miguel Ángel Puig-Samper y María Dolores Luque, cuyo título rezaba *Los lazos de la cultura: el Centro de Estudios Históricos de Madrid y la Universidad de Puerto Rico, 1916-1939*. Se trata de una edición conjunta entre el CSIC y la Universidad de Puerto Rico que analiza con sumo detalle las relaciones científicas establecidas por el Centro de Estudios Históricos y el recinto universitario en Río Piedras (Puerto Rico). Esta obra es la primera investigación que nos presentaba la red tejida por la JAE, en concreto por el Centro de Estudios Históricos con Ramón Menéndez Pidal al frente, en América Latina, en este caso con Puerto Rico. En 2006 se daba un paso más con la aparición de *Heterodoxos españoles. El Centro de Estudios Históricos (1910-1936)*, un libro fruto de una tesis doctoral que aspiraba a llenar algunos huecos sobre el desarrollo de las ciencias humanas españolas en el primer tercio del siglo XX. *Heterodoxos españoles* es el resultado de una larga investigación sobre un espacio académico que ocupa un lugar propio en la historia intelectual de la España del siglo XX. El Centro de Estudios Históricos buscó poner en marcha un moderno sistema de investigación científica en un país que en este terreno acumulaba un considerable retraso con respecto a sus referentes europeos. A través del mismo se introdujeron corrientes de pensamiento en el campo de la filología, la historia, el arte, la arqueología y las ciencias jurídicas que fueron utilizadas después para penetrar en las formas de vida y cultura hispanas, un programa intelectual orientado en última instancia a la regeneración del país. Este libro explora los éxitos y fracasos de una empresa intelectual característica de la llamada Edad de Plata de la cultura española.

La actividad científica del Centro de Estudios Históricos ha sido reconstruida, desde entonces, por trabajos parciales de gran valor historiográfico. Destaca, sin duda, un mag-

nífico estudio publicado en el año 2008 sobre el americanismo del Centro y que acabó dando lugar a una edición facsímil de la revista *Tierra Firme*, precedida por un extraordinario estudio introductorio de Salvador Bernabéu Albert y Consuelo Naranjo Orovio<sup>2</sup>. Con todo, no han sido los estudios americanistas la única disciplina rescatada del Centro de Estudios Históricos por el trabajo historiográfico; el arabismo ha sido asimismo objeto de un reciente esfuerzo publicado, en el año 2009, por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas: *Los epistolarios de Julián Ribera Tarragó y Miguel Asín Palacios*, un enjundioso libro realizado por Manuela Marín, Cristina de la Puente, Fernando Rodríguez Mediano y Juan Ignacio Pérez Alcalde. Las cartas cruzadas por sus protagonistas son el hilo conductor de una obra que cuenta con una buena introducción histórica que nos acerca al significado que los estudios arabistas habían tenido en España hasta la fundación del Centro de Estudios Históricos y las peripecias que aquéllos vivieron dentro y fuera del mismo hasta después de la Guerra Civil.

Con ser el Centro de Estudios Históricos el instituto de investigación que quizá una mayor atención ha recibido por parte de los especialistas, otros organismos regentados por la Junta no se han visto privados de nuevos trabajos reveladores de su valía científica y pedagógica. Este es el caso del Instituto Nacional de Ciencias, acerca del cual esperamos contar muy pronto con un estudio monográfico que completaría lo ya hecho por *Heterodoxos españoles* con su contraparte humanística. En todo caso, muy reciente es también el volumen coordinado por Carlos González Ibáñez y Antonio Santamaría García titulado *Física y Química en la Colina de los Chopos*. Se trata de un homenaje al edificio Rockefeller tras setenta y cinco años de investigación desde su fundación en 1932 bajo el auspicio de la JAE y su posterior incorporación al CSIC. Sus primeros capítulos nos acercan a las peripecias de su fundación y primeros años de desarrollo de un ambicioso instituto de investigación científica dedicado a dos disciplinas que hasta entonces habían tenido muchas dificultades para su implantación profesional en España, la física y la química. Otra de las instituciones creadas por la Junta y que ha merecido nuevos trabajos de investigación ha sido el Instituto-Escuela, para el que encontramos un reciente estudio de Encarnación Martínez Alfaro, editado por Biblioteca Nueva en el 2009 y titulado *Un laboratorio pedagógico de la Junta para Ampliación de Estudios: el Instituto-Escuela, sección Retiro de Madrid*. Este libro aporta una visión novedosa, la de contemplar este centro como un laboratorio pedagógico, y renueva el clásico trabajo de Luis Palacios Bañuelos, escrito en 1988.

Ahora bien, el verdadero pistoletazo de salida para la avalancha de trabajos dedicados a la JAE fue naturalmente el año mismo de su centenario. Es entonces cuando alcanzó especial relevancia la acción institucional del CSIC, volcándose fundamentalmente en la programación de actividades y en la edición de trabajos. Por lo que a estos últimos se refiere, dos formatos han condensado el núcleo fundamental de contribuciones dedicadas a la investigación y divulgación de temas relacionados con la Junta para Ampliación de Estudios. Uno ha sido el de los números monográficos de revistas científicas, mientras el otro ha correspondido a la edición de libros coordinados en los que primó un criterio

---

<sup>2</sup> BERNABÉU ALBERT, Salvador y NARANJO OROVIO, Consuelo: *Tierra Firme: edición facsímil de la revista de la sección hispanoamericana del Centro de Estudios Históricos*. Madrid, Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales-CSIC-Residencia de Estudiantes, 2008.

generalista. Empecemos por estos últimos, donde dos volúmenes coeditados por el CSIC y otras sociedades e instituciones culturales sobresalen a la hora de presentarnos visiones de conjunto sobre la historia de la JAE. El primero es *Tiempos de investigación. JAE-CSIC, 100 años de ciencia en España*, un ingente trabajo cuya coordinación corrió a cargo de Miguel Ángel Puig-Samper. Se trata de un libro que recopila con excelente criterio una amplísima nómina de especialistas en los diferentes protagonistas, instituciones y políticas científico-pedagógicas de la Junta y del CSIC. Es precisamente por esto último que esta obra adquiere un valor especial, por su capacidad y virtud para conectar con los orígenes del Consejo Superior de Investigaciones Científicas y con nuestro presente. La génesis del CSIC es un tema que plantea todavía grandes incógnitas al conocimiento histórico por estar bastante inexplorado, casi virgen, y es ahí donde *Tiempos de investigación* ofrece posibles líneas para el desarrollo de trabajos venideros. El resultado final es también un sobresaliente recorrido por la política científica en España durante el siglo XX. La otra gran monografía colectiva sobre la JAE es *El Laboratorio de España. La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, 1907-1939*, un volumen coordinado por José Manuel Sánchez Ron y Antonio Lafuente. En este caso estamos ante un proyecto restringido cronológicamente a los años de vida de la Junta. La obra es producto de un congreso y una exposición celebrada en la Residencia de Estudiantes sobre la JAE y está volcada en poner de manifiesto el proyecto de modernización que la Junta representó para España a través de una acción práctica consistente en potenciar la investigación, la educación y la cultura. Si en *Tiempos de investigación* las colaboraciones tienen un carácter más bien breve, a medio camino entre investigación y divulgación, en *El Laboratorio de España* se buscó potenciar reflexiones más generales sobre aspectos concretos que marcaron la vida institucional y científica de la Junta: las investigaciones sobre la naturaleza patria, la internacionalización de la JAE, algunos laboratorios de investigación o la política pedagógica, entre otros. En definitiva, dos libros llamados a ser visita obligada para quienes continúen trabajando en cualquiera de los temas que afectan a la Junta para Ampliación de Estudios.

Pero como señalábamos más arriba, la eclosión historiográfica que experimentó el estudio de la Junta difícilmente se comprendería si no detuviésemos nuestra atención en los números monográficos dedicados a la JAE por algunas revistas científicas. Aunque vamos a tener ocasión de comprobar que no fueron las únicas, han sido empero las publicaciones periódicas del CSIC las que han acreditado un mayor interés por lanzar al ruedo historiográfico temas novedosos. Destaca por la originalidad del tema elegido el volumen coordinado por Consuelo Naranjo Orovio en *Revista de Indias* (número 239, 2007) y dedicado a la memoria, la política y la acción cultural de la Junta en América Latina, un escenario en el que la JAE se prodigó con regularidad. Consuelo Naranjo, que junto a Miguel Ángel Puig-Samper y María Dolores Luque había editado el volumen ya mencionado sobre relaciones culturales entre el Centro de Estudios Históricos y la Universidad de Puerto Rico, fue capaz de reunir a un grupo de investigadores que nos transportan a diferentes escenarios americanos donde se rastrea la acción cultural de la Junta y nos anticipan los caminos que sirvieron de redes y lazos a los exiliados republicanos tras la Guerra Civil, aquella JAE peregrina como la definió Francisco Javier Dosil en este mismo volumen. Este monográfico, su antecedente y el estudio introductorio a *Tierra Firme* son imprescindibles para conocer el impacto del hispanoamericanismo en y desde la JAE,

así como la acción cultural de la Junta en un área geográfico-cultural tan importante para España. Igualmente productivo fue el dossier coordinado por José Luis Peset y Rafael Huertas en la revista donde aparecen ahora estas reflexiones, *Asclepio* (volumen LIX/2, 2007), dedicado al centenario de la JAE. En este dossier cobraron especial protagonismo los laboratorios científicos de la Junta y no exclusivamente los dedicados a ciencias naturales. En él se repasa con especial interés, como es obvio, la trayectoria de las neurociencias, la genética, la psicología, la fisiología o la evolución humana en los institutos de investigación sostenidos por la Junta, pero hay también espacio para la fonética experimental de Tomás Navarro Tomás, la influencia de la política de pensiones en la posterior trayectoria del CSIC o las redes tendidas por la Junta para el exilio científico republicano. En resumen, como señalan Peset y Huertas en su presentación, «se han tenido en cuenta tanto las orientaciones institucionales, como las realizaciones científicas».

Con ser el más importante, no fue el ámbito institucional del CSIC el único donde nos es posible encontrar monográficos de revistas dedicados al centenario de la Junta para Ampliación de Estudios. *El Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* (números 63-64, 2006) destinaba dos números de su serie al aniversario de la JAE. En ellos tuvieron cabida temas muy variados, pero cuyo hilo conductor nos lleva al papel desempeñado por la JAE en los proyectos de modernización del país (política científica, pensiones, la enseñanza de la mujer, instituciones pedagógicas y ciencias biomédicas, entre otros). Dotado de un tono más clásico, pero repaso sobresaliente del significado de la Junta, es el número 14 de *Circunstancia*, la revista de ciencias sociales de la Fundación José Ortega y Gasset, coordinado por Javier Zamora Bonilla en septiembre de 2007. De tono voluntarioso y divulgativo por su contenido, a pesar de su aparato crítico, podría definirse asimismo el número de la *Revista Complutense de Educación* (vol. 18, n.º 1, 2007).

En todo caso, si el escenario historiográfico que hasta ahora hemos reseñado podría calificarse de satisfactorio, lo es mucho más debido a la aparición de toda una serie de trabajos que han ensanchado sobremanera el espacio temático vinculado a la Junta para Ampliación de Estudios. Esta es una de las mayores virtudes que la historiografía reciente ha sabido explotar y sobre la que convendría seguir dando pasos hacia delante. Los nuevos intereses de los historiadores parecen radicar en aquellos aspectos de la historia de la Junta que desempeñaron un papel en procesos históricos de recorridos más amplios o no directamente relacionados con ella, si bien siempre próximos. En un reciente libro de Álvaro Ribagorda (2009) se trata a los laboratorios y centros de la Junta, como su propio título indica, en calidad de *Caminos de la modernidad. Espacios e instituciones culturales de la Edad de Plata (1898-1936)*. Ahora bien, uno de los trabajos historiográficos que, en los últimos años, más ha contribuido a esclarecer nuevos episodios de la historia de la ciencia en España ha sido, sin duda, el libro dirigido por Luis Enrique Otero Carvajal (2006) y cuyo título casi nos ahorraría todo comentario, *La destrucción de la ciencia en España. Depuración universitaria en el franquismo*. Otero Carvajal logró reunir un equipo de investigación que llevó a cabo un concienzudo y detallado trabajo sobre lo que significó el proceso depurador del cuerpo docente universitario de la Universidad Central de Madrid durante la posguerra. Este libro deja pocas dudas acerca del hecho de que las bases ideológicas y jurídicas que justificaron la depuración se constituyeron sobre un maniqueísmo en el que la Junta para Ampliación de Estudios fue estigmatizada como



enemigo de los postulados esenciales sobre los que las nuevas autoridades académicas del franquismo iban a construir el sistema científico español de la posguerra. Es un jalón fundamental dentro de la línea de investigación que el equipo encabezado por el Profesor Otero Carvajal viene sosteniendo sobre el mundo académico del primer franquismo y que promete seguir ofreciendo resultados en este terreno.

Otro gran esfuerzo historiográfico es el libro de Juan Mainer Baqué titulado *La forja de un campo profesional. Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*, editado por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas en 2009. Se trata de un trabajo exhaustivo en el que muy pocos detalles quedan al margen y en el que el autor nos abre las puertas a temas tangentes a la JAE. Juan Mainer nos hace ver que la Junta fueron sus centros, pero también algo más en relación con su tema de investigación. Esta última nos sumerge en los apasionantes mecanismos que contribuyeron a la formación de un campo profesional y académico todavía hoy en construcción, el de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Desde posicionamientos historiográficos comprometidos con el pensamiento crítico de Foucault, Bourdieu y la sociología o historia social marxista, Juan Mainer desentraña la constitución de una profesión y de los elementos discursivos que la forjaron. El autor centra su atención fundamentalmente en la Didáctica de la Geografía y la Historia y, para el caso que aquí nos ocupa, nos desvela el papel desempeñado por la Junta para Ampliación de Estudios a través de sus corporaciones más importantes en este proceso (el Centro de Estudios Históricos, el Instituto-Escuela y la política de pensiones). Su autor se enfoca, sobre todo, en su papel como agencia productora de una tradición discursiva que trató de protagonizar la transición desde un modo de educación tradicional-elitista a otro modo de educación tecnocrático de masas capaz de responder a las demandas de una sociedad en transición y transformación como la española del primer tercio del siglo XX. Por último, y esperando a las novedades que nos pueda aún traer el 2010, este año ha aparecido un nuevo libro de Santos Casado de Otaola con el título *Naturaleza patria. Ciencia y sentimiento de la naturaleza en la España del regeneracionismo*, coeditado por la Fundación Jorge Juan y Marcial Pons, que explora temas en los que este autor viene demostrando su competencia desde hace años. En *Naturaleza patria* la JAE y sus precursores institucionistas aparecen, como los buenos actores secundarios, cuando su presencia se hace imprescindible para explicar determinados actos del drama. Casado nos presenta una naturaleza asociada a los discursos de degeneración y regeneración, en los que las instituciones y los protagonistas de la Junta desempeñaron un papel fundamental en la construcción científica e identitaria de una naturaleza nacional.

En resumen, la celebración de aniversarios o centenarios de distintas efemérides e instituciones históricas ha llenado parte del considerable crecimiento de la historiografía española durante las últimas décadas. Una parte considerable de estos festejos han contribuido al desarrollo de ejercicios histórico-memorísticos que, con mayor o menor fortuna, representan casi siempre un saludable viaje en el tiempo. La relevancia histórica de la Junta para Ampliación de Estudios nos era ya conocida antes de que en 2007 se uniera a la lista de actores históricos homenajeados, pero el propio hecho de celebrar este «centenario largo» ha de reforzar esa idea de que es saludable para una sociedad como la española afrontar los retos de rememorar y analizar los episodios de su pasado e integrarlos en el acervo común de su historia. Si no se cae en una estéril ideologización de los

mismos y aunque en ocasiones hayan pecado de ditirámicos, los faustos conmemorativos de las últimas décadas deberían contribuir de manera positiva a un mejor conocimiento de nuestro pasado. En verdad hay que reconocer que la madurez de un bagaje historiográfico no debe medirse exclusivamente por su capacidad para organizar actos y festejos conmemorativos, sino por su fortaleza a la hora de alumbrar, antes y después de los aniversarios, las áreas oscuras del conocimiento histórico. El caso que nos ocupa, el de la Junta para Ampliación de Estudios, comparte afortunadamente buena parte de estas últimas directrices.

El último bloque de obras que hemos reseñado constituye un excelente ejemplo de por donde ha de caminar la historiografía que en el futuro se enfrente a los retos que aún quedan por desentrañar en la historia y configuración de la Junta para Ampliación de Estudios. El año 2010 promete rellenar con nuevos trabajos algunos espacios en blanco que ofrece la historia de la JAE. En este sentido es casi segura la aparición de nuevas monografías sobre la Residencia de Estudiantes, que celebren su aniversario, pero tanto más novedoso y original se nos antoja un anunciado estudio, amplio y completo, sobre el Instituto Nacional de Ciencias de la Junta. Si hasta ahora no teníamos más que investigaciones parciales al respecto, este nuevo trabajo ofrecerá, partiendo de los clásicos de nuestra historiografía, renovadas perspectivas acerca del desarrollo de las ciencias naturales, biomédicas y físico-químicas, contemplándolo en el marco institucional y científico de la Junta. Es lamentable la pertinaz ausencia de una investigación de conjunto que permitiera al Instituto Nacional de Ciencias contar con un estudio monográfico como ya tiene el Centro de Estudios Históricos. Confiemos en que todo ello servirá para completar un trabajo histórico que ha conseguido resultados más que satisfactorios en lo que se refiere al esclarecimiento del significado y la relevancia de la Junta para Ampliación de Estudios en nuestra historia contemporánea.

En definitiva, el aniversario de la JAE no debería quedarse en una mera autocomplacencia sobre lo que las investigaciones acerca de esta institución y su calado histórico han logrado hasta ahora. No sería sino un grave error el dormirmos en los laureles. En este sentido, conviene defender una cierta continuidad en la investigación histórica una vez que hayan pasado los efluvios más intensos de estos festejos. Lo que hasta ahora se ha hecho ha merecido, en términos generales, la pena y la historiografía española puede estar satisfecha por ello. Bien es verdad que no todas las contribuciones han gozado de la originalidad necesaria y, en no pocas ocasiones, nos hemos dedicado a dar vueltas alrededor de cuestiones ya aclaradas o cuya trascendencia es, cuando menos, dudosa, pero la tónica general ha seguido otros derroteros, los de la apertura de nuevos espacios en los que la historiografía podrá seguir aumentando su caudal de conocimiento histórico. En el horizonte más inmediato se dibujan ya algunas líneas de desarrollo historiográfico en torno a las cuales se han empezado a dar con paso certero los primeros avances en un terreno que promete ser fértil. Nos estamos refiriendo, entre otras, a las investigaciones que tienen por objeto la configuración del mundo académico y científico de la inmediata posguerra franquista.

Ésta podría ser una de las líneas de trabajo más provechosa durante los próximos años. La Guerra Civil desarboló los fundamentos del sistema científico que la JAE había sentado a lo largo de las décadas anteriores. Las bases ideológicas y culturales de la dictadura del general Franco representaron un retroceso de alcance histórico para el frágil

entramado científico español. Los trabajos sobre la política cultura franquista nos han mostrado los nuevos rumbos seguidos por la intelectualidad vinculada al régimen. La España de 1939 fue, en verdad, la de los campos de concentración, las cárceles concurridas de presos republicanos y el comienzo de una brutal represión político-militar. Pero el cuerpo social del país también tuvo que hacer frente, en el terreno académico, a las consecuencias derivadas de la depuración universitaria, la disolución de la Junta para Ampliación de Estudios, el exilio de un gran número de científicos e intelectuales y la configuración de un nuevo sistema científico en torno al Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Este último organismo asumió la responsabilidad de poner en marcha una política científica que heredaba en gran medida la estructura institucional desarrollada por la JAE, pero cuyas bases ideológicas se erigían sobre un nuevo programa intelectual que pretendía romper con el pasado liberal y republicano. El CSIC fue también el responsable de gestionar nuevos institutos de exploración científica y aspiró, en detrimento de la universidad, a un monopolio de las tareas de laboratorio e investigación. Esta línea de investigaciones se acompaña además con los esfuerzos que desde un punto de vista más general vienen registrándose en la historiografía española más reciente por sacar a la luz las repercusiones políticas y sociales del triunfo franquista. En este terreno y más allá de las principales referencias bibliográficas que hemos ofrecido en estas páginas, nos consta que existen grupos de investigación histórica e historiadores comprometidos con el desarrollo de proyectos de trabajo que pretenden explorar estos aspectos de nuestro pasado. Lo único que podemos esperar es que dichos esfuerzos se vean coronados por el éxito, pues desentrañar nuestra herencia histórica nos ayudará a conocernos mejor a nosotros mismos. No es éste un reto inútil ni tampoco constituye, como algunos colegas de profesión han osado afirmar de forma temeraria y sorprendente para un historiador, un pasado que no nos interesa visitar. Componendas ideológicas a un lado, lo menos que se puede y se debe exigir a nuestros historiadores es que atiendan, como es pertinente, a su oficio. Lo contrario sería hacerle un flaco favor a nuestra historia y alimentar un mal, el de la ignorancia histórica, que no podría volver a durar otros cien años ni habría centenario que lo soportara.

RESSENYES CRÍTIQUES I BIBLIOGRAFIA

---

# Contribucions del projecte Nebraska a la formació d'una didàctica crítica a Espanya. A propòsit de dos llibres de Juan Mainer Baqué sobre la genealogia de la Didàctica de les Ciències Socials

Juan Manuel Fernández-Soria  
*Universitat de València*

Data de recepció de l'original: maig de 2010

Data d'acceptació: juny de 2010

Amb una diferència de pocs mesos, i a causa probablement de raons editorials, el professor Juan Mainer Baqué dona a conèixer per separat dos llibres<sup>1</sup> inicialment integrats en la seua tesi doctoral «Sociogènesi de la Didàctica de les Ciències Socials. Tradició discursiva i camp professional (1900-1970)», defensa en el Departament d'Història Contemporània de la Universitat de Saragossa el juny de 2007.

L'autor, que des de fa diversos anys centra la seua tasca com a investigador en la història social de la cultura i de l'educació escolar en l'Espanya del segle XX, de la qual aquests llibres són una conseqüència lògica, és catedrà-

<sup>1</sup> MAINER BAQUÉ, Juan. *La forja de un campo profesional. Pedagogía y didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Estudios sobre la Ciencia, 54), 2009, 927 pàgines, i MAINER BAQUÉ, Juan. *Inventores de sueños. Diccionario bioprofesional de pedagogos y didactas de Geografía e Historia hacia 1936*. Pròleg d'Antonio Viñao. Saragossa: Institución Fernando el Católico (CSIC), 2009, 333 pàgines.

tic de Geografia i Història en l'IES Ramón i Cajal d'Osca. És esta una dada significativa perquè pot explicar no sols l'interés intel·lectual, professional i personal que l'autor posa en la gènesi d'un camp professional tan lligat al seu quefer docent, sinó també la intenció inquisitiva — indagadora, curiosa i gens complaent— amb la qual ho fa, pròpia, potser, de qui des de la seua pràctica professional diària acumula no pocs interrogants i es planteja l'ensenyança amb mirada crítica. D'altra banda, tal vegada no és aliena a la seua situació professional la pertinença de Juan Mainer a la Federació Icària (Fedicària),<sup>2</sup> i més concretament, al projecte Nebraska,<sup>3</sup> la qual cosa resulta substancial per a la investigació de què donen compte els dos llibres que ressenyem.

Aquesta adscripció és, en efecte, significativa, perquè, com el mateix autor reconeix en *La forja de un campo profesional*, la seua investigació ha estat des del principi «afectiva i intel·lectualment» lligada al projecte Nebraska, interessat a estudiar la contribució de l'escola capitalista a la reproducció social i cultural, un objectiu a què es dirigixen diverses de les seues línies d'investigació, entre les quals l'anàlisi historicogenealògica del coneixement escolar, de les pràctiques escolars i pedagògiques i dels cossos docents, de les quals han resultat ja diverses tesis doctorals<sup>4</sup> i llibres.<sup>5</sup>

<sup>2</sup> La Federació Icària (Fedicària) és una associació independent sense ànim de lucre ni de promoció professional, en la qual s'integren grups de professors de tots els nivells del sistema educatiu que partien «de semblants referents intel·lectuals vinculats a la teoria crítica i a diversos corrents de pensament relacionats amb les tradicions marxistes». Els seus membres estudien, investiguen i donen a conèixer —sobretot a través del seu principal mitjà d'expressió, la revista *Con Ciencia Social*— materials didàctics i treballs sobre la didàctica de les Ciències Socials, la història social de l'escola i del currículum, la formació del professorat «i, en general, relatiu al pensament crític en l'àmbit de l'educació i la cultura» (<http://www.fedicaria.org>).

<sup>3</sup> [http://www.fedicaria.org/miembros/Nebraska\\_proyecto.html](http://www.fedicaria.org/miembros/Nebraska_proyecto.html)

<sup>4</sup> Entre aquestes, a més de la que comentem de Juan Mainer, figuren les tesis de Raimundo Cuesta (1997): «El código disciplinar de la Historia. Tradiciones, discursos y prácticas sociales de la educación histórica en España (siglos XVIII-XX)». Tesis doctoral. Universidad de Salamanca; de Javier Merchán (2001): «La producción del conocimiento escolar en la clase de historia: Profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria». Tesis doctoral. Universidad de Sevilla; de Julio Mateos Montero (2008): «La construcción del código pedagógico del entorno. Genealogía de un saber escolar». Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.

<sup>5</sup> A més dels dos llibres que ressenyem, cal considerar en l'òrbita intel·lectual del projecte Nebraska els de CUESTA, Raimundo. *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1907; CUESTA, Raimundo. *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia en España: entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid: Akal, 1998; CUESTA, Raimundo. *Felices y escolarizados. Crítica de la escuela en la era del capitalismo*, Barcelona: Octaedro, 2005; MERCHÁN IGLESIAS, Francisco Javier. *Enseñanza, examen y control. Profesores y alumnos en la clase de Historia*. Barcelona: Octaedro, 2005. La col·lecció de llibres Educació, Història i Crítica de l'editorial Octaedro que dirigeix Juan Mainer, és un instrument d'expansió dels seus plantejaments teòrics.

Per a situar més bé els llibres de Juan Mainer, convindrà llançar una mirada al projecte Nebraska, a les seues orientacions metodològiques, els seus objectius, projectes i èxits. El projecte Nebraska —que «nada en el corrent de Fedicària», en el si del qual s'integra— deu el nom a la seua gestació en l'homònima cafeteria madrilenya, és a dir, en un espai de sociabilitat buscat intencionadament per la seua llunyania amb els llocs acadèmics on s'exercita «la cerimònia dels sabers consagrats»; aquest fet dóna compte, d'una banda, de l'interès per apartar-se dels lligams que poden generar els habituals modes i anhels que governen el món de l'«acadèmia» —encara que a vegades, com es reconeix en una autoanàlisi nebraskiana, es valguin d'ella oportunistament, «quan això contribuïssca a magnificar l'eco i l'àrea d'influència potencial de les nostres idees»<sup>6</sup>—, i, d'altra banda, informa de l'afany criticoemancipador que guia el pensament dels seus cinc components: Juan Mainer, Julio Mateos, Javier Merchán i Marisa Vicente, coordinats per Raimundo Cuesta. La investigació d'aquest últim, de caràcter més general, actua —es diu en la presentació del projecte<sup>7</sup>— a manera d'«argamassa que proporciona el principal fil argumental compartit, a saber, que no pot haver-hi teoria crítica de l'educació (ni didàctica que seguisca el seu rastre) sense una història social de gènesi del coneixement que s'alberga en les aules de l'escola capitalista». En efecte, els supòsits sociogenètics i genealògics que estaven presents en la tesi doctoral de Raimundo Cuesta han sigut acollits i aprofundits per tots els integrants del projecte en les seues investigacions, dotant-se, al mateix temps que d'una valuosa ferramenta d'interpretació, d'un segell propi que els distingeix de les convencionals mirades socioliberalis i de l'idealisme pedagogista amb les quals, al seu entendre, sol ser examinat el món de l'educació. Persuadits com estan els components del projecte Nebraska que les polítiques educatives i culturals i, en general, tota acció pública, estan immerses en determinades relacions de poder, decideixen erigir-se en una plataforma de pensament antihegemònic i en un espai de saber-poder contraacadèmic. A partir d'eixos plantejaments s'investiguen els codis disciplinaris (regula-

<sup>6</sup> CUESTA, Raimundo (ponent); MAINER, Juan; MATEOS, Julio; MERCHÁN, Javier; VICENTE, Marisa (2007): *¿Por qué y para qué el Proyecto Nebraska? Autoanálisis de un itinerario intelectual y afectivo*. A: «Educación, historia y crítica. Problematicar el presente y pensar históricamente, fundamentos de una didáctica crítica». Curs d'estiu de la Universitat de Saragossa-Jaca (Osca), celebrat els dies 3-6 de juliol de 2007 dirigit por Juan Mainer) ([http://fedicaria.org/miembros/nebraska/jaca07/11\\_CUESTA\\_RESUM.pdf](http://fedicaria.org/miembros/nebraska/jaca07/11_CUESTA_RESUM.pdf)).

<sup>7</sup> CUESTA, Raimundo (coord.); MAINER, Juan; MATEOS, Julio; MERCHÁN, Javier; VICENTE, Marisa (2002): *Presentación del Proyecto Nebraska. Fundamentos de una didáctica crítica: Sociogénesis de los códigos disciplinares y los usos pedagógicos en los modos de educación de la era del capitalismo*. IX Seminario FEDICARIA. Gijón, juliol de 2002. Documentos para el foro ([http://fedicaria.org/pdf/Nebraska\\_02.pdf](http://fedicaria.org/pdf/Nebraska_02.pdf)).

cions, normes, discursos, pràctiques...) del coneixement escolar amb mires a la fonamentació d'una didàctica crítica.

En la consecució d'eixe objectiu conflüixen importants teories del pensament radical que fonamenten i inspiren el quefer dels components del projecte Nebraska, entre les quals la tradició marxista rellegida per Carlos Lerena, la genealogia nietzschiana vista des de Foucault, la sociologia de Max Weber o la història social del currículum. En el seu quadern de bitàcola, els nebraskians situen el seu projecte «precisament en la confluència de fronteres, problemes i encreuaments teòrics del pensament sociogenètic (on es donen les mans història social i sociologia genètica) i el mètode genealògic foucaultia».<sup>8</sup>

Els cinc programes de treball que conformen el projecte Nebraska comparteixen plantejaments sobre la realitat educativa, fonaments metodològics en la forma d'abordar el seu estudi i objectius a aconseguir. Fer-hi una ràpida mirada—necessàriament breu, a excepció del de Juan Mainer, en el qual ens detindrem una miqueta més— permetrà observar l'aportació del projecte Nebraska a la conformació d'una didàctica crítica.<sup>9</sup>

El projecte de Raimundo Cuesta —*Feliços i escolaritzats*— reflexiona sobre el significat de l'educació de masses i, per tant, sobre els tres pilars que l'han fet possible: l'escolaritat universal, gratuïta i obligatòria. Valent-se d'una periodització ad hoc —a saber, els *modos d'educació* (tradicional elitista i tecnocràtic de masses)<sup>10</sup> que seguiran altres components del grup Nebraska, com després es veurà— explica els processos d'escolarització «com el resultat d'una magna operació de l'Estat capitalista de disciplinament social i polític».

Per la seua banda, Francisco Javier Merchán Iglesias, en el seu projecte *Estudi sociogenètic de les pràctiques escolars*,<sup>11</sup> indaga en el que realment ocorre en la quotidianitat de l'aula, partint del supòsit que l'actuació de professors i alumnes està condicionada per forces que de manera no explícita operen en ells. No és possible entendre l'interior de l'aula sense mirar a fora, situant

<sup>8</sup> CUESTA, Raimundo; MAINER, Juan; MATEOS, Julio; MERCHÁN, Javier; VICENTE, Marisa (2004): *Cuaderno de bitácora del Proyecto Nebraska: de Gijón a Valencia*. Aportació al fòrum fedicaria del X Seminari de València ([http://fedicaria.org/pdf/Nebraska\\_04.pdf](http://fedicaria.org/pdf/Nebraska_04.pdf)).

<sup>9</sup> Seguiu allò que han manifestat els integrants del grup a *Cuaderno de bitácora del Proyecto Nebraska* ([http://fedicaria.org/pdf/Nebraska\\_04.pdf](http://fedicaria.org/pdf/Nebraska_04.pdf)).

<sup>10</sup> El projecte de R. Cuesta ha sigut publicat en 2005 a Barcelona amb eixe mateix títol, al qual acompanya un explicatiu subtítol: *Crítica de la escuela en la era del capitalismo*. En aquest llibre s'explica amb detall la periodització al·ludida (pàg. 123-187).

<sup>11</sup> Publicat l'any 2005 amb el títol *Enseñanza, examen y control: profesores y alumnos en la clase de historia*. Octaedro/EUB (col·lecció Educació, Història y Crítica). Barcelona.

l'escola en un determinat context històric i social «i observant l'estable i al mateix temps canviant paper que el sistema educatiu té en la dinàmica de les societats capitalistes».

El programa de treball de Julio Mateos *La genealogia del codi pedagògic de l'entorn*<sup>12</sup> tracta de mostrar que la gènesi d'algunes propostes didàctiques reformistes (ensenyança realista, procediments intuïtius, lliçons de coses, paidocentrisme, ciència psicopedagògica, aportacions de l'Escola Nova, etc.) «s'explica amb la més ambiciosa història de la maquinària escolar que es desplega [com a maquinària disciplinària] inseparablement unida al desenvolupament del capitalisme».

El projecte de Marisa Vicente —*El subjecte i la norma. La construcció històrica de la psicopedagogia escolar*— indaga en la psicopedagogia com una construcció social ideada per a ajudar els subjectes a «conduir-se en els processos d'adaptació a la norma social», de la desadaptació de la qual els responsables són ells o el seu entorn familiar.

Com les anteriors, la investigació de Mainer ha estat vinculada al projecte Nebraska no sols en els plantejaments intel·lectuals que conformen el seu patrimoni col·lectiu —com la genealogia de Foucault, la sociologia de Max Weber o la sociologia de la cultura i el coneixement de Pierre Bourdieu, suports de què es val per a establir algunes de les seues coordenades epistemològiques i interpretatives—, sinó també en les persones que l'integren, perquè justament un dels directors de la tesi de Juan Mainer, Raimundo Cuesta, és cofundador inicial, amb el mateix Mainer i Julio Mateos, del projecte Nebraska: un altre fet aquest que torna a resultar definitiu per a l'esdevenidor de la tesi i, consegüentment, per als llibres que comentem, perquè té el seu origen en la Tesi doctoral de Raimundo Cuesta, que, en paraules del mateix Mainer, «va contribuir, no poc, a desvelar el revés dels codis pedagògics i socioprofessionals amb els quals s'ha forjat la nostra professió docent».

I si els llibres de Mainer reben l'empremta dels treballs nascuts dels eixos intel·lectuals que van fer néixer el projecte Nebraska en els seus esforços per indagar en la invenció de la didàctica, també hi ha present l'empremta de l'altre director de la seua Tesi, Antonio Viñao, i les seues investigacions en el camp de la història cultural de l'educació i, més concretament, en el de la història de les disciplines escolars. Els llibres de Mainer es beneficien, així, d'aquesta doble i fructífera influència.

<sup>12</sup> Presentat en 2008 com a tesi doctoral en la Universitat de Salamanca (*Vid.* la nota 3).



La generosa investigació de Juan Mainer —despresa pel que té de desinteressada i perquè abunda en idees que suggereixen estudis futurs—, construïda a foc lent durant més de sis anys, indaga en la sociogènesi de la Didàctica de les Ciències Socials (DCS) i inquireix en els molts problemes sociohistòrics que envolten la genealogia d'eixe camp professional, recent en el seu registre com a àrea de coneixement universitària però antic en la seua gestació i desenvolupament, que l'autor, potser per a no interferir en altres investigacions realitzades des del projecte Nebraska, fa arrancar en 1900. Per a l'anàlisi de la configuració d'aquest camp professional, que és vist per l'autor en la seua doble condició de saber i de poder, investiga les moltes aportacions que van contribuir a la producció i difusió de la DCS entre 1900 i 1939. Així, examina la contribució que en eixe sentit van fer nombroses i importants instàncies d'elaboració i producció discursiva com el Museu Pedagògic Nacional, la Càtedra de Pedagogia Superior de la Universitat Central, l'Ateneu madrileny o la Reial Societat Geogràfica de Madrid; però, sobretot, se centra en l'estudi de dos organismes de l'Estat, autèntics «laboratoris de saber metodològic de les ciències socials»: la Junta per a Ampliació d'Estudis i l'Escola d'Estudis Superiors del Magisteri. Aprofundeix, a més, en el desplegament d'algunes formes de socialització i intercanvi professional, ja siguin encoratjades per l'Estat (converses, conferències, setmanes pedagògiques, curssets de perfeccionament, etc.) ja per associacions professionals que, com la Revista de Pedagogía, van instal·lant en l'imaginari dels docents la necessitat de metoditzar la seua ensenyança i de conèixer les noves metodologies. A banda d'açò, analitza prop de quatre-cents textos (llibres, discursos, conferències, memòries professionals, textos oficials, disposicions legals, etc.) que van configurant la DCS. Examina també la recepció i apropiació a Espanya d'alguns significatius pedagogs de l'Escola Nova. I estudia, així mateix, les importants aportacions que fan a la construcció d'eixe camp professional els distints cossos docents.

Als seus integrants (professors d'Escoles Normals, inspectors de Primera Ensenyança, mestres i/o directors d'Escoles Graduades, catedràtics d'universitat i de Segona Ensenyança), protagonistes de la investigació de Juan Mainer en qualitat d'actors —«inventors de somnis»— que contribuïxen a la configuració d'aquest camp professional en la seua etapa preformativa (1900-1930), dedica l'autor bona part de la seua tesi doctoral, en la qual s'arrela per a convertir-la en llibre. Una obra que fotografia tota una generació de docents i de pedagogs en la plenitud de la seua maduresa intel·lectual i professional, volent ser —confessa el seu autor en el llibre— «una modesta aproximació a l'enteniement crític d'estos peculiars portadors de somnis» que «van apostar per situar

la raó pedagògica en el punt de mira de tots els discursos emancipatoris i de totes les enginyeries i reformes socials per vindre». Cent vint noms de personatges clau per a la invenció de la didàctica de la Geografia i Història a Espanya, constitueixen la nòmina de mediadors en la construcció d'aquest, llavors embrionari, camp professional. El lector podrà trobar en aquest a manera de «diccionari bioprofessional» la trajectòria formativa i professional dels «inventors d'una tradició discursiva amb voluntat de poder i cert dret d'admissió sobre aquesta» (professors normalistes), com Angelina Carnicer, Agustín Escribano, Antonio Gil Muñoz, Daniel González-Linacero, Rodolfo Llopis, María Maeztu, Juan Roura Parella, etc.; l'origen social i familiar, la formació i l'exercici professional de «manufactors de la necessitat i vigilants de l'ortodòxia escolar» (inspectors de Primera Ensenyança), com Eladio García Martínez, Gervasio Manrique, Juan Antonio Onieva, Agustín Serrano d'Haro, Juvenal de Vega y Relea, Herminio Almendros, Luis Álvarez Santullano, Antonio Ballester Usano, Santiago Hernández Ruiz, Lorenzo Luzuriaga, Adolfo Maíllo, Fernando Sainz Ruiz, etc.; l'itinerari vital i professional d'alguns habitants de l'«olimp del saber científic», de què l'autor predica «la permanent presència d'una absència» (catedràtics de Segona Ensenyança i d'universitat), entre ells Pedro Aguado Bleye, Francisco Barnés Salinas, Eloy Bullón, José Deleito y Piñuela, Antonio Jaén Morente, etc.; i la trajectòria bioprofessional de «manufactors de l'escola i debelladors de la rutina» (mestres de Primera Ensenyança i directors d'Escoles Graduades), entre els quals l'autor fotografia Ángel Llorca, Félix Martí Alpera, Concepció Sainz-Amor, José Xandri Pich, Teodoro Causí, Cèsar Garcia Llombardia, José Mallart Cutó, María Sánchez-Arbós, etc.

En les semblances que traça d'aquests cent vint personatges, Mainer no manté una actitud hagiogràfica; assegura en *Inventors de somnis* que li agradaria «desterrar per endavant la visió d'una pretesa comunitat de pedagogs entregats a la causa de la regeneració nacional a guisa d'un sacerdoti laic i desinteressat, tan del gust de la retòrica de l'època, com de certes prosopografies actuals, sorgides davall el paraigua de la recuperació de la memòria pedagògica».

La mateixa actitud analítica i inquisitiva manté Juan Mainer al llarg de tota la seua investigació, convençut com està que la millor pedagogia ha de ser una història crítica de la pedagogia, afirmació de Durkheim que fa seua. Per a això decideix dotar-se de categories heurístiques que li permeten pensar i explicar la complexitat dels canvis i les continuïtats i optar per explorar les possibilitats de la categoria «modes d'educació», utilitzada en alguns treballs desenvolupats

en el projecte Nebraska,<sup>13</sup> que li serveix, no sols per a explicar la sociogènesi de l'escola capitalista, sinó també com a criteri de periodització. Així, distingeix un «mode d'educació tradicional elitista» (des de principis del XIX fins a finals de la dècada de 1960, amb una «etapa de transició llarga» entre 1900 i 1970) i un «mode d'educació tecnocràtic de masses» (des de 1970 fins als nostres dies, amb una «etapa de transició curta» entre 1960 i 1970). I encara que podria haver-se servit d'altres mecanismes o teories interpretatives, la categoria «modes d'educació» que empra li permet formalitzar i explicar el sistema educatiu com a fruit de l'economia, del poder i del coneixement.

Amb aquests elements, Juan Mainer aconsegueix una investigació sòlida, en la qual empra una densa càrrega conceptual que, no obstant això, no menyscaba la vivor de la narració històrica, i rellevant per a la comunitat científica: així ho subratllen alguns dels seus èxits més destacats, com la il·luminadora i reveladora tasca de desentranament de la gènesi i constitució discursiva del camp professional de la DCS, arrelada inicialment en la pràctica escolar, i la importància que en eixe procés van aconseguir, no sols mediadors tan significatius com els professors normalistes i els inspectors d'Ensenyança Primària i Secundària —el consegüent treball d'identificació dels quals és, així mateix, encomiable—, sinó també les agències de producció discursiva. En definitiva, els llibres que comentem, la investigació de la qual brollen, permeten reconstruir, com conclou Juan Mainer el seu llibre capital, la forja d'un camp professional, el de la DCS, en el context de la història social i cultural del segle XX. Una fita aquesta decisiva en el propòsit del projecte Nebraska d'establir —com es diu en la presentació del projecte— els fonaments d'una didàctica crítica, de desentranar la sociogènesi dels codis disciplinaris i els usos pedagògics en els modes d'educació de l'era del capitalisme.

<sup>13</sup> CUESTA, Raimundo. «Modos de educación, historia de la educación y formas de periodización». A: DÁVILA, Paulí; Naya, Luis M. (coords.). *La infancia en la historia: espacios y representaciones*. San Sebastián: Espacio Universitario / EREIN, 2005.

Publicada en *Studia Historica. Historia Contemporánea*, vol. 28, 2010, pp., 352-354.

**Mainer Baqué, Juan:** *La forja de un campo profesional. Ideología y didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009, 927 pp.

**Francisco de Luís Martín,**

**Universidad de Salamanca**

Atraído por mi interés en el tema, acababa de leer *Inventores de sueños. Diccionario bio-profesional de pedagogos y didactas de Geografía e Historia hacia 1936* (Zaragoza, Institución “Fernando el Católico”, 2009), un documentado libro de Juan Mainer, catedrático de Geografía e Historia en el Instituto Ramón y Cajal de Huesca, en el que se hace una completa semblanza profesional de algo más de cien personas –profesores de escuelas normales, inspectores de Primera Enseñanza, catedráticos de Segunda Enseñanza y Universidad, maestros y directores de escuelas graduadas- que contribuyeron con sus obras a modernizar y racionalizar los sistemas de enseñanza de la Geografía y la Historia –lo que hoy llamamos didáctica de las Ciencias Sociales-, cuando apareció en el mercado editorial el volumen, generoso en extensión y magníficamente publicado por el CSIC, que figura en el encabezamiento y motiva esta reseña. En realidad, ambos textos son complementarios y, aunque aquí sólo nos refiramos al segundo, debe aconsejarse su lectura conjunta toda vez que los dos tienen la misma raíz, una espléndida tesis doctoral presentada en la Universidad de Zaragoza en 2007 con el título de *Sociogénesis de la didáctica de las Ciencias Sociales. Tradición discursiva y campo profesional (1900-1970)* y merecedora de la máxima calificación académica.

El tema de su investigación y la propia trayectoria intelectual de Mainer –autor de varios libros y no pocos artículos sobre la enseñanza de la Historia y la educación escolar en la España del siglo XX, creador de materiales didácticos en el campo de las Ciencias Sociales, director de la colección Educación, Historia y Crítica de la editorial Octaedro y miembro relevante de la Fundación Icaria, del consejo de redacción de su órgano de expresión, la revista *Con-ciencia social*, y del proyecto Nebraska a ella adscrito, sin duda uno de los espacios más importantes actualmente en España en relación con el análisis genealógico del conocimiento escolar, de las prácticas y disciplinas escolares, en especial de la geografía y de la historia, y del proceso de profesionalización docente, y cuyos frutos más sazonados han sido diferentes tesis doctorales, libros y artículos de algunos de sus componentes, como Raimundo Cuesta, Julio Mateos, Javier Merchán o el propio Juan Mainer- son claros indicadores de una de las propuestas, individual y colectiva, más atractivas del panorama historiográfico español y que presenta, además, el valor añadido de estar configurado en una amplia medida por profesores de instituto que han hecho de la investigación una parte central de su vocación docente y profesional. Una investigación puntera que va colmatando lagunas y

amnesias a propósito de los orígenes y la evolución de la didáctica –procesos discursivos, textos, tradiciones pedagógicas, innovaciones metodológicas, contextos políticos y socio-económicos, agentes individuales e institucionales, marcos legislativos...- de las materias o disciplinas que conforman las Ciencias Sociales. O, como el autor señala, una investigación que trata de desentrañar la forja, es decir, el genoma, la matriz práctico-discursiva, de una profesión y de las herramientas que le fueron dotando de singularidad y de significado.

El libro, dividido en tres grandes apartados –“La invención de una tradición. Discursos, sujetos y prácticas en la didáctica de las Ciencias Sociales entre 1900 y 1939”, “Embriología del campo profesional de la didáctica de las Ciencias Sociales (1900-1939)” y “La etapa preconstituyente del campo profesional de la didáctica de las Ciencias Sociales (1939-1970)”- analiza un largo periodo de la historia de España caracterizado en sus orígenes por un modo de educación –concepto de periodización utilizado por Mainer y que pretende explicar la compleja dialéctica de los cambios y las continuidades en los sistemas educativos como producto de la interacción de tres vectores básicos, la economía, las formas del poder y el conocimiento- que denomina “tradicional elitista” y que finaliza con la entrada en otro bien distinto y que rotula como “tecnocrático de masas”. Lo que acontece entre 1900 y 1970 es justamente una etapa de “transición larga” en la que los cambios, reformas e incluso rupturas conviven con las inercias, continuidades y hasta resistencias a lo nuevo y donde se perciben dos momentos de aceleración y encrucijada, el primero alrededor del periodo 1931-1939 y el segundo, denominado por Mainer como “transición corta”, entre 1960 y 1970. Un largo periodo en el que se gesta un campo profesional, el de la didáctica de las Ciencias Sociales, y cuya sociogénesis, en el marco de las necesidades creadas por los cambiantes procesos de escolarización, se analiza permenorizadamente siguiendo el itinerario de los discursos socio-educativos, las tradiciones y escuelas que le sirven de base teórica, los lugares donde fraguan, los textos donde se materializan y los agentes que los promueven y desarrollan. En suma, lo que Juan Mainer nos presenta aquí es un ambicioso, documentado y denso estudio sobre la configuración histórica de un campo profesional -que en origen no estuvo reservado al ámbito universitario, distribuido entre cuerpos profesionales más cercanos al universo de la práctica escolar- a través de la genealogía de un doble proceso, el de la invención de una determinada tradición discursiva y el de la construcción de una corporación de expertos. Para ello, el autor ha manejado una panoplia muy amplia de fuentes primarias, muchas de ellas ya conocidas y utilizadas, pero que cobran nuevo significado en el contexto de la investigación, donde se dan la mano libros, folletos, boletines, publicaciones profesionales, textos legislativos, actas de congresos, conferencias y material muy diverso procedente tanto de los protagonistas individuales –maestros, inspectores, normalistas, directores de escuela, catedráticos de instituto y universidad...- como de los colectivos –instituciones, centros pedagógicos, revistas, editoriales...-.

La mirada crítica y el sano escepticismo que sobre las bondades de los sistemas educativos y su caracterización histórica y actual de elemento de liberación personal y colectiva permea el trabajo aquí reseñado es un buen punto de partida si bien en ocasiones puede dar una imagen demasiado mecanicista o predestinada del acontecer histórico y, en definitiva, de los actos de las personas y de las instituciones. Las relaciones saber-poder-

economía explican, sin duda, muchas cosas, pero no siempre determinan todo o, dicho de otra manera, el papel del individuo o de la corporación, dentro del marco de aquellas relaciones, goza de un espectro de toma de decisión que puede influir e influye de hecho en los procesos históricos. Ni la historia es lineal ni las cosas tuvieron que ocurrir fatalmente como ocurrieron, como bien sabemos. Esto lo sabe también Juan Mainer y por eso no deja de puntualizar el papel de personas e instituciones, pero a veces, sólo a veces, da la impresión de que su actuación queda prelimitada o constreñida en exceso por la fuerza o el peso de las determinaciones económicas, sociales y culturales, fuerzas estructurales que relativizan la acción y la voluntad de los individuos, los grupos y hasta los regímenes políticos. Es esta una impresión personal y subjetiva que, en cualquier caso, no empaña un trabajo excepcional, riguroso y muy bien escrito a pesar de la densidad de muchas de sus páginas. Un trabajo que será referencia obligada para los historiadores de la educación y para los historiadores en general y que debería tener continuidad, así lo esperamos de su autor, en un volumen que principie donde este termina, es decir, en 1970.

**MAINER BAQUÉ, Juan: *La forja de un campo profesional. Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*, Madrid, CSIC, 2009, 927 páginas.**

**por Aida Terrón (Universidad de Oviedo)**

**La presente reseña se ha publicado en *Historia de la Educación*, nº 10 (2011), pp. 379-384.**

Recibimos con enorme satisfacción intelectual y profesional la publicación de la tesis doctoral del profesor Mainer sobre el desenvolvimiento histórico del *campo profesional* de la Didáctica de las Ciencias Sociales, un potente y brillante trabajo (hermosamente redactado, por lo demás) resultado de su interés por “conocer en qué momento y contexto, por qué motivos y mediante que mecanismos y dispositivos, un saber práctico de naturaleza inespecífica y escasamente regulado, ligado al imaginario ilusorio de una escuela mejor, más humana y eficaz..., escasamente patrimonializado por ninguna corporación docente en particular, y cultivado por un amplio elenco de educadores y pedagogos carismáticos, fue mutando en un saber especializado, definido y regulado, acotando un espacio de poder social y, finalmente, privatizándose en las manos de una corporación de especialistas universitarios” (p. 714). O, de manera más precisa, de su interés por determinar “la genealogía de un doble proceso relacionado con la Didáctica de las Ciencias Sociales: por un lado, la invención de una tradición discursiva, y por otro, la construcción de una corporación y campo profesional de expertos”. Un trabajo a la vez minucioso y denso, cuya aportación a la historiografía educativa española es, en mi opinión, innegable: su “producto final” constituye una espléndida muestra de como la investigación histórica puede hacer “saltar” su carácter coleccionista o sumativo cuando se plantea la formulación de hipótesis desde un marco teórico, preciso y definido, para “recortar” su objeto de estudio, en este caso la forja de un *campo profesional*, conformado como lente analítica de amplio calado desde la que el autor busca, genealógicamente, “reconstruir” una parcela significativa de nuestro pasado y presente educativo.

Hay en este trabajo “tesis” centrales fuertes, que se despliegan en una rigurosa estructuración de capítulos y apartados; hay una extensa relación de interesantes Anexos documentales que, siendo pertinentes a esta investigación, podrán nutrir otras; hay, mucha exploración de fuentes primarias y secundarias, de naturaleza y entidad diversa. Además, muchas “deudas” contraídas con investigaciones ya realizadas por otros investigadores del ámbito de la Sociología y de la Historia de la educación: es, precisamente, el ensamblaje que el autor realiza de ese magma a la luz de sus esquemas analíticos, lo que convierte a este en un trabajo pionero y seminal, que no pasará desapercibido, y que provocará, por ello mismo, adhesiones, pero también, y afortunadamente, discrepancias, polémicas y críticas entre los historiadores de la educación: sean, las adhesiones y las discrepancias, bienvenidas.

Utilizando una periodización típicamente nebraskiana (del grupo Nebraska, perteneciente a la red Fedicaria) ubica el autor la *forja* de este campo profesional entre los años 1900-1970, años en los que dicha periodización sitúa la “fase de transición larga” entre los “modos de educación tradicional elitista” y “tecnocrático de masas”. Lo cual le obliga a “cerrar” su análisis en un momento en que, como él mismo reconoce,

“la sociogénesis de la Didáctica de las Ciencias Sociales se encontraba todavía en pleno proceso constituyente” (p.707) y habrían de transcurrir bastantes años para que pueda hablarse, *sensu strictu*, de campo profesional, asunto que implica, no sólo la forja de una “tradición discursiva”, sino también su reconocimiento oficial, externo e interno, por la comunidad científica y, sobre todo, su normalización jurídica como ámbito académico oficial (lo que habría ocurrido en 1984, cuando se institucionaliza el área de conocimiento de la Didáctica de las Ciencias Sociales). El que el autor califique este trabajo como un “primer objetivo” cumplido, nos induce a esperar una segunda contribución, que abarque el conjunto del proceso.

El afán por determinar cronologías significantes desde el punto de vista interno o cultural de la educación (incompatibles, se dice, con las periodizaciones políticas al uso entre los historiadores de la educación) deriva en una estructuración formal del trabajo un tanto peculiar: la continuidad que caracteriza esa fase de transición larga (1900-1970) -recortada por una saturación de “cambios” dentro del sistema educativo, que, situados en planos diversos, se precipitan, finalmente, en decisiones legislativas- sufriría, según el autor, un momento de impasse con la guerra civil: de ahí que la primera parte del trabajo, aborde, formalmente, el período 1900-1939, considerado como “1ª fase de la transición larga”, seguida de una “segunda”, operada en el periodo 1939-1970.

Durante esa primera fase de la transición larga se habrían producido (al hilo del discurso y las consecuentes políticas regeneracionistas) un conjunto de transformaciones en el sistema educativo capaces de abrir el nicho de la renovación pedagógica –basculada hacia el discurso didáctico- estimulando, con ello, “la invención de una tradición discursiva” que dará entidad a un campo profesional (el campo de las didácticas): las agencias productoras de ese discurso (la Junta para la Ampliación de Estudios y la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio) y su concreción en “textos visibles y preformativos”, que el autor analiza exhaustivamente, constituyen el cuerpo central de este apartado (“La invención de una tradición. Discursos, sujetos y prácticas en la Didáctica de las Ciencias Sociales entre 1900-1939”). Pero, dado que dentro de ese periodo la política educativa republicana habría asentado el discurso didáctico, intensificando, con ello, el papel profesionalizador de la Pedagogía, las Ciencias de la Educación y, en concreto, de las Didácticas específicas, la segunda parte del trabajo se detiene a analizar monográficamente esta cuestión. Si hasta 1931 la Didáctica de las Ciencias sociales, (la Didáctica, en general) había tenido un “escaso papel profesionalizador”, ello cambiará radicalmente en la nueva coyuntura: para unas autoridades convencidas de que la “revolución, o es pedagógica o no es” y de que esa revolución pedagógica no sería posible sin una sistemática formación del profesorado (maestros, profesores de secundaria, normalistas, inspectores, directores de graduadas...), la “consagración” del saber pedagógico (su “subida a los cielos” dice nuestro autor) era inexcusable. Con ello, ese saber pedagógico, que se autopostulaba susceptible no sólo de gobernar el aula y la enseñanza, sino de situar en unas coordenadas científicas la organización, gestión y supervisión del sistema, se convierte en un saber-poder que, detentado por expertos profesionales, introducirá una expresa jerarquización en los cuerpos docentes, acentuando la racionalidad técnico-burocrática del sistema educativo. Cual fuese ese modelo de profesionalización docente, cómo contribuyó el mundo editorial a las nuevas identidades profesionales, o quienes fueron



constituyendo la trama corporativa en el campo de las Didácticas Sociales<sup>1</sup> (desplegando las intenciones ministeriales a través de un amplio abanico de estrategias y espacios de formación docente, y “desplegándose” ellos mismos en el proceso) queda sistemáticamente analizado en el segundo apartado del trabajo (“Embriología del campo profesional de la Didáctica de las Ciencias Sociales, 1900-1939”).

La tercera parte (“Etapa preconstituyente del campo profesional de la Didáctica de las Ciencias Sociales, 1939-1970”) estructura cronológicamente lo que habría sido, sucesivamente, un “remozamiento del modelo de profesionalización docente republicano” a lo largo de los años 1939-1960, la evolución de la tradición discursiva experimentada por el *campo* en los años siguientes, así como su “cambio de ritmo” y “la incorporación de nuevas clientelas” detectado entre los años 1960-1970, precisamente los años en que la periodización nebraskiana encuentra una precipitación de “elementos de cambio” dentro del sistema educativo, situación que le lleva a caracterizar como “transición corta” esta última fase de la “transición larga”.

He afirmado anteriormente que probablemente este trabajo provocará, a la par, adhesiones y críticas. En mi caso particular, y probablemente en otros muchos, confieso experimentar ambas reacciones, lo cual no es nuevo en relación con los trabajos de Juan Mainer y constituye una muestra de su indudable calidad e interés: no es éste un trabajo plano y “sumativo”, como no lo son otros que él mismo y el grupo Nebraska han alumbrado. Pero, por escasamente corporativo que se sea, e, incluso, siendo radicalmente anticorporativo, quienes nos dedicamos a la educación y trabajamos en el ámbito de la Pedagogía (lo hagamos con mayor o menor rigor) difícilmente podemos sostener tesis que consideran el conocimiento pedagógico, y particularmente el conocimiento didáctico, como un puro “sueño” y en ello Mainer es absolutamente radical, hasta el punto de tomar como posición de partida la sospecha, que al mismo tiempo formula como hipótesis de trabajo, siguiente: “¿hasta que punto la didáctica no es sino el producto tecnificado de los sueños de renovación pedagógica y los didactas meros operarios a su servicio, que legitiman su existencia –meramente burocrática y fruto de una cierta sofisticación del sistema de enseñanza- merced a la permanente manutención de aquella ensoñación?” (p.308). En casi mil páginas no hay ni una sola concesión a la validez de ese saber, aun cuando se reconozca la nula capacitación profesional del profesorado y se reiteren las “más que evidentes insuficiencias estructurales que presentaba la formación, científico-cultural y pedagógica, de los distintos cuerpos docentes en la España del primer tercio de siglo”(p. 61); tampoco ninguna mención a otras posibles alternativas formativas, porque, en definitiva, -y múltiples citas que hemos recogido podrían evidenciarlo- la renovación pedagógica es, asimismo, para el autor, un “ensueño” y “la didáctica solo un sofisticado producto de laboratorio, incapacitado por si mismo para transformar las reglas de juego de una institución –la escuela de la era capitalista- que no había nacido precisamente para liberar de sus ataduras a los espíritus humanos” (p. 226).

---

<sup>1</sup> El autor ha hecho una publicación independiente con la “base de datos” del amplio repertorio de profesionales de esta etapa embriológica y performativa - (“*Inventores de sueños. Diccionario bioprofesional de pedagogos y didactas de Geografía e Historia hacia 1936*”. Zaragoza, Instituto Fernando el Católico, 2009)- en la que se recoge la formación y vida profesional de 54 profesores de escuelas normales, 31 inspectores de primera enseñanza, 24 maestros y maestras que fueron directores de escuelas graduadas y 11 catedráticos de segunda enseñanza y universidad.

Pareciéndonos particularmente pertinente analizar los campos profesionales como confluencias de un saber-poder que se afirma en coyunturas específicas, “manufacturando su propia necesidad”, no podemos coincidir ni en la condena moral que tal situación le merece ni, fundamentalmente, en la dialéctica ganadores/perdedores en la que el autor la sitúa cuando afirma: “la profesionalización de los didáctas devendrá en una desprofesionalización de los aprendices, los maestros, cuya praxis buscara ahora ser virtualmente orientada, regulada y evaluada por un saber cuyos resortes científico-técnicos reconocerán no poseer, ni desear siquiera” (p. 31); unos didactas que, bajo el paradigma del escolanovismo y apoyados “en el joven y vigoroso universo de las ciencias del niño y la educación (...), estaban iniciando su estratégico asalto al catálogo de los modernos fármacos y bebedizos destinados a regenerar organismos y tejidos sociales” (p. 229); unos didactas que, en cuanto “ingenieros” pedagógicos, limitaron su papel a ofrecer un “producto digerible” que habría de ser aplicado por un mero “peonaje”, aprovechando, para su propio medro profesional, los “sueños innovadores de muchísimos maestros y maestras de buena fe”.

Hay ya mucha literatura sobre la desprofesionalización de los docentes y la correlativa “profesionalización experta”, algo que, láméntese o no, no deja de ser sino una constante histórica en la conformación de las profesiones, hasta el punto de constituir su propia carta de naturaleza; por lo que se refiere a los maestros, no hay que esperar al advenimiento de los didactas: su desprofesionalización se habría producido formalmente con la creación de los sistemas educativos nacionales, que implicaron la atribución al estado de la regulación legal de su formación, acceso y condiciones de trabajo: el canon de competencias técnicas que habrían de servir de base al reclutamiento y su obligatoria adquisición en las oficiales instituciones de formación del profesorado, encargadas de enseñar los cuerpos de saber y de saber hacer de naturaleza pedagógica, se habrían determinado ya a mediados del XIX. A la altura de 1900, el saber de los maestros no es ya un saber de oficio, un saber artesano<sup>2</sup>, sino que, al menos desde 1857, habría sido desplazado por el saber experto del profesorado normalista en el que debían formarse los futuros maestros. Y precisamente por esa constante histórica de la contemporaneidad, el sucesivo desplazamiento fue produciendo sucesivas resistencias: también la de aquellos maestros de oficio que, pese a su condición “clandestina” (los escolantes gallegos, los maestros babianos asturianos, los cortijeros andaluces etc) o semiclandestina y subsidiaria (maestros públicos del segundo escalafón), reclamaban la validez de su saber práctico frente al saber profesional, teórico y titulado de los maestros oficiales cuando este se convirtió en una exigencia para el desempeño. Confirmar esa nueva “vuelta de tuerca” que ira introduciendo la “entronización” de las didácticas especiales, desvelarla y evidenciarla, es merito de este trabajo, aún cuando pongamos reparos a la pertinencia de los momentos de “corte” y a la potencialidad atribuida a los procesos estudiados; pero, en cualquier caso, discrepamos de la connotación moral que se percibe en el planteamiento.

Este relativo maniqueísmo impide ver al autor, creo, que la renuncia del maestro a su saber de oficio y su consiguiente subordinación al saber experto (en el que pasará a formarse) otorga a estos profesionales una importante dignificación de su estatus social: precisamente porque domina una “profesión” apoyada en una “formación científica” y

---

<sup>2</sup> “Un saber que conexas íntimamente la mano y la cabeza, mediante un diálogo entre unas prácticas concretas y el pensamiento, un diálogo que evoluciona hasta convertirse en hábitos, los que establecen a su vez un ritmo entre la solución y el descubrimiento de problemas” (p 21 Richard Sennett: *El Artesano*, Anagrama, 2009).

no un “oficio” propio del saber común, puede afirmarse profesionalmente frente a las ingerencias de las autoridades políticas y eclesiásticas locales (lo sabían bien las asociaciones profesionales del magisterio, que sistemáticamente reclaman más formación y más formación experta, ellas mismas también ambivalentes frente a una mecánica que les prestigia pero a la vez les reubica en un saber/estatus escalafonado y jerarquizado). El reconocimiento de esta lógica profesional-corporativa habría explicado que no constituye una paradoja (aunque a Mainer se lo parezca) el rechazo del profesorado normalista (que venía reclamando la exigencia del bachillerato para el acceso a las Normales como condición para hacer desaparecer su connotación de “universidad de pobres”) a la efectividad de la normativa impulsada por el gobierno republicano, a la vista de que ello podía suponer la huida del alumnado hacia otros estudios, incluidos los de pedagogía.

Aunque la reforma educativa republicana hubiese establecido una triple vía de profesionalización docente basculada en el saber pedagógico (para todo tipo de profesorado, excluyendo el universitario) nos parece excesiva la afirmación de que tal fórmula quedase “consagrada” desde entonces, y “prácticamente hasta nuestros días”. “Prácticamente hasta nuestros días” quedaron muy pocas cosas de aquella fórmula: una formación “al margen del olimpo universitario” para los maestros (que ya venía de antes y que se mantuvo, de alguna manera, hasta hoy, en que el título de grado los homologa con los estudios pedagógicos) pero nada o casi nada en lo que respecta al profesorado de secundaria (salvo que se denomine profesionalización docente a los cursos del CAP) y nada o casi nada para el profesorado normalista, inspectores o directores escolares. Por eso, contra lo que mantiene el profesor Mainer, aquella fórmula no quedó, lamentablemente, consagrada, y la *formación docente* sigue, todavía hoy, sin ser requisito para ejercer la *profesión docente*. En otro orden de cosas y en relación con la contradicción que esa triple vía supusiese con la aspiración al modelo de escuela única o unificada (“pura logomaquia”, lo califica) parece exagerado, si no se es excesivamente literal en el análisis del discurso: la posibilidad de una escuela única no pasaba, en sus elementos esenciales, por hacer un cuerpo único de enseñantes (propuesto): la escuela única era una empresa, en aquellas circunstancias, cuyas dificultades ideológicas, económicas, materiales y sociales dejaban en un lugar orillado el problema de la jerarquía de los cuerpos docentes.

He tenido ya el placer de discutir con el profesor Mainer mi dificultad para aceptar la continuidad estructural entre la pedagogía republicana y la pedagogía franquista implícita en el corte cronológico 1930-1970, que aquí es de nuevo afirmada. Hacerlo le obliga a interpretar en una clave única lo que es diverso, multiforme, contrario, contradictorio, en suma. A localizar esa continuidad (en lo que respecta al discurso y los profesionales de la Didáctica) en elementos tales como: 1) la permanencia en sus plazas de profesorado normalista y de inspectores que habían sido formados en la Escuela Superior del Magisterio y en la óptica institucionista, los cuales habrían procedido a una *coalición de discursos* diversos y ya presentes en los años 20 y 30 (algo más complejo que “pasarse al otro bando”, dice), compatibilizando – y ahí encuentra la continuidad- el discurso del escolanovismo europeísta en el que se habían formado, con otros de carácter nacionalista, fascista y católico-espiritualista; 2) en la consideración de la universidad como matriz del conocimiento pedagógicamente valioso y 3) en el mantenimiento de la racionalidad técnico-burocrática que implicó la jerarquización de los cuerpos docentes y la institucionalización de los campos profesionales de expertos,

entre ellos los didactas, destinados a ejercer el gobierno y control del sistema educativo, proceso que culminaría a mediados de los años 70.

Que un 50-60% de inspectores y profesores normalistas permaneciesen en sus cargos no justifica afirmar una unidad estructural (¿deberíamos establecer cortes solo si se hubiese alcanzado un 100% de sancionados?); la “coalición de discursos” pertenece o es consustancial a la lógica institucional y corporativa, del mismo modo que la gestión de los sistemas educativos incluye, por definición, una racionalidad burocrática: “el encumbramiento de la universidad como institución matriz de la producción y gestión del conocimiento pedagógico valioso, que se traduce en la eclosión del nuevo perfil polivalente del licenciado en pedagogía” (p. 526) no dejó de ser algo correlativo a la eclosión de la universidad misma en los años 70, y a la paralela eclosión de las “Ciencias de la Educación”, cuya epistemología importábamos entonces de la vecina Francia (y en definitiva de Europa).

Pero algo de esto ve el propio Mainer cuando sobre las permanencias se le imponen las rupturas. Y si bien afirma que “la mayor parte de los procesos de profesionalización abiertos durante el periodo republicano permanecieron”, afirma a la vez que el franquismo supuso “un efectivo desmantelamiento del sistema orgánico de formación y titulación que cuidadosamente había ido trabándose” en aquel periodo; que las Normales fueron dejando de ser espacios de producción de discurso pedagógico (p.547); que se desarboló la profesionalización pedagógica del profesorado de Enseñanzas Medias y de las Normales, cancelándose también la formación y titulación pedagógica para los directores de graduadas; y que definitivamente desapareció el dialogo y la coordinación que entre las Normales y la Escuela Superior del Magisterio (desde 1932, Secciones de Pedagogía) había existido en forma de “sinergia entre sus planes de estudio, estructura, profesorado, acción investigadora y formativa” (p. 549). Y ello porque las “autoridades del Nuevo Estado se habían encargado de desactivar con particular vesania aquel notable elenco de mediadores (normalistas, inspectores, catedráticos instituto y directores de algunas graduadas) que acertaron a dibujar una suerte de imaginario eslabón entre las ideas y los actos; entre la cultura científico-pedagógica, las instancias técnico-burocráticas del Estado y la realidad escolar” (p. 595).

Como estudiante de Pedagogía en los años 70 no puedo por menos de encontrar sobredimensionada la afirmación, reiteradamente señalada, según la cual “el saber específico de los metodólogos -enseñar a enseñar- estaba ya acotado a la altura de 1936, aun cuando fuese un patrimonio cuya propiedad y usufructo fuesen todavía algo difusos” (p. 432) , un saber que, originándose en la edad de oro de la Pedagogía española, -sustituyendo las pedagogías y modelos formativos montesinianos por las pedagogías “psi”- se habría extendido, con continuidades y cambios pero en una unidad estructural, durante el periodo franquista; sólo desde la laxitud de una transición larga pueden sostenerse, creo, tales afirmaciones: de hecho casan mal con los apuntes que yo debía tomar de labios del primer catedrático de Didáctica de nuestro país (Dr. Pacios), según el cual, al “enseñarnos” los principios básicos de la evaluación didáctica afirmaba que, en todo caso, “el hontanar del hombre solo puede medirlo Dios”.