
Presentació. Historia política de la educación

Presentation. Political History of Education

Juan Manuel Fernández-Soria
Juan.M.Fernandez@uv.es
Universitat de València (Espanya)

Data de recepció de l'original: setembre de 2017

Data d'acceptació: gener de 2018

Una rápida mirada a los temas que aborda actualmente la historia de la educación en España, descubre en ellos la escasez, si no la ausencia, de lo político. Esto provoca en quien hace de esta carencia el objeto de su interés, una sensación de extravío cuando no de extravagante rareza. Pero esa ausencia quizá sea solo aparente; y, en el caso de que no lo fuera, justificaría la oportunidad de su estudio no solo la actualidad que esa cuestión exhibe en otros ámbitos, sino también la legitimidad de abordar el pasado desde posiciones personales sobre el presente con una curiosidad y puntos de vista históricos distintos a los dominantes. Aseguró Ferdinand Braudel que «no existe *una historia*, un oficio de historiador, sino oficios, historias, una suma de curiosidades, de puntos de vista, de posibilidades; suma a la que en el futuro otras curiosidades vendrán a añadirse aún. Quizá me haga comprender mejor por un sociólogo (...) si digo que existen tantas maneras, discutibles y discutidas, de abordar el pasado que actitudes hay frente al presente. Que la historia puede incluso considerarse como un cierto estudio del presente».¹

Sin duda, la posición personal ante el presente condiciona el acercamiento a la investigación histórica que, como todo acto humano, debe ser fruto de

¹ BRAUDEL, Ferdinand. *La historia y las ciencias sociales*. Segunda edición. Madrid: Alianza, 1970, p. 107-108.

una postura ética ante el mundo. La actitud ante la vida señala cómo mirar al pasado si se pretende contribuir a la mejora del presente, una de las funciones esenciales e inmarcesibles de la historia. Mejorar el presente apelando al pasado, requiere analizar e interpretar ese pasado con un enfoque político. La «politización» —es decir, «comprender que detrás de toda interpretación histórica hay siempre una política»— es, en opinión de Josep Fontana, uno de «los dos signos de identidad de una historiografía crítica».²

Abordar el estudio de la historia política no es, como decía, tan extravagante como podría parecer dados los temas que ocupan hoy a la historiografía educativa española. El interés por aquella ha saltado a los medios de comunicación desde el ámbito propiamente académico. Así sucedió en EEUU donde, a finales de agosto de 2016, en plena campaña presidencial, se inició una viva polémica a raíz de que el *New York Times* publicara el texto *The end of Political History? Why Did We Stop Teaching Political History?* Sus autores, los profesores de historia Fredrik Cogerall —de Harvard— y Kenneth Osgood —de la Colorado School of Mines—, denunciaron el descenso de la historia política en colegios y universidades, la marginación del estudio del pasado político estadounidense, y la escasa atención que le prestan los historiadores y profesores, concluyendo que las universidades han perdido competencia académica para formar futuros profesores que saldrán de ellas con escasos conocimientos de la historia política de la nación, algo especialmente grave «en una era de partidismo extremo» como el exhibido en la última «triste» campaña de las elecciones presidenciales estadounidenses.³ Al día siguiente, esta página se reproduce en otros medios escritos, blogs y programas de radio. Uno de esos blogs —Lawyers, Guns & Money— acoge la réplica de los profesores Gabriel Rosenberg —de la universidad de Duke— y Ariel Ron —de la Southern Methodist University—,⁴ argumentando que la historia política goza de mejor salud que nunca —«It's American politics that stinks»— como lo demuestra la robusta producción académica y los catálogos de las editoriales universitarias más prestigiosas.⁵ Lo que se critica a los iniciadores del debate

² El otro es la «globalización». FONTANA, Josep. *La Historia después del fin de la Historia. Reflexiones acerca de la situación actual de la ciencia histórica*. Barcelona: Crítica, 1992, p. 124.

³ COGERALL, Fredrik; OSGOOD, Kenneth. «The end of Political History? Why Did We Stop Teaching Political History?» *New York Times* (ed. NY), 29 de Agosto de 2016, p. A17.

⁴ ROSENBERG, Gabriel; RON, Ariel. «Chill Out. Political History has Never been Better». *Lawyers, Guns & Money* blog, 1 de septiembre de 2016.

⁵ Así lo sostiene también Julian E. ZELIZER en su influyente libro *Governing America: The Revival of Political History*. New Jersey: Princeton University Press, 2012: «Desde principios de la década de 1990,

es su concepción estrecha de la política, limitada a las acciones de las élites gobernantes ignorando el papel de los actores aparentemente marginales en la configuración de políticas, instituciones y resultados: mujeres, trabajadores, negros, inmigrantes, gays, activistas de base, etc. En el fondo –porque la forma se reviste con el debate entre la antigua y la renacida historia política– esta polémica muestra, por una parte, lo inexplicable del «Trumpismo» para quienes (como Logevall y Osgood) siguen el antiguo concepto de la historia política, y, por otra parte, la clara lógica que tiene ese fenómeno para los partidarios de la renacida historia política (Rosenberg y Ron). Parece deducirse de la polémica que quienes la iniciaron pretenden recuperar el liderazgo y el estudio en los ámbitos académicos de las élites políticas y de los partidos tradicionales, al modo de la antigua historia política que ignoró los movimientos sociales, económicos y culturales y a la gente común, no queriendo ver que actores «outsiders» y marginales de la política quitaron el control del Partido Republicano a sus «grandes jugadores», y finalmente arrebataron el control del país a los tradicionales grandes partidos y a sus respectivos «establishments».⁶ Tampoco se explicaría desde la antigua historia política la victoria de Berni Sanders sobre el aparato del Partido Demócrata.

Este hecho –pero no solo él–, mostraría la pertinencia de profundizar en el estudio de la historia política y hacerlo ahondando en lo que la polémica narrada solo apunta: qué se entiende por renovación de la historia política. Eso pretende mi contribución, que propone el paso del estudio de la política al de «lo político» como enfoque para la investigación histórico-educativa. En ella se muestra esencial el concepto de «lo político» alusivo a la gestión de lo real, incluyendo toda la esfera política, aunque sea expandida más allá del ámbito de lo público para referirse también a la esfera privada. En este texto, además

el campo de la Historia Política Americana ha vuelto a la vanguardia de la profesión, pero no la misma historia política del pasado» (p. 4). La propaganda del libro se expresa así «En los últimos años, el estudio de la Historia Política americana ha experimentado un notable renacimiento. Después de décadas durante las cuales el tema pasó de moda y desapareció de la opinión pública, ha vuelto a la prominencia (...). Pero no solo se incrementa en USA la historia política, también en Europa, especialmente en Francia, Italia e Inglaterra, y en América Latina donde Hilda Sabato afirma sobre las décadas 1990-2010 que «se han escrito más libros, artículos y tesis de historia política en este lapso de tiempo que en cualquier otro período anterior». SÁBATO, Hilda. «Historia, política, historia política. Perspectivas desde América Latina», BARRIO, Ángeles; HOYOS, Jorge de; SAAVEDRA, Rebeca (eds.). *Nuevos horizontes del pasado. Culturas políticas, identidades y formas de representación*. Santander: Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 2011, p. 56-57.

⁶ «El sistema está amañado» («The system is rigged») en favor de las elites, claro está, fue uno de los «leitmotiv» de la campaña de Donald Trump. Este juicio se amplió por extensión al «establishment» político estadounidense representado por los dos grandes partidos y su aparato.

del sentido de la renovación de la historia política, se examina el poder como objeto central de la historia política en relación indisoluble con lo político, e indaga en las relaciones de la historia política con la cultura política.

El resto del número monográfico recoge otros ocho trabajos ideados para estudiar desde la historia de la educación temas clave de la historia política: *el Estado*, decisivo actor tradicional de la política, y las ideas sobre el mismo en la configuración de los sistemas educativos; el protagonismo de *los personajes* políticos en la concepción y en la práctica de la política educativa; la actuación de *lo público*, de las élites y de las clases populares, en la construcción política de los discursos educativos; la importancia de *las palabras* y su evolución en la construcción de una mentalidad educativa; el papel de *la opinión pública* en la configuración de estados de ánimo o de actitudes de la gente respecto a la educación; el uso de *las imágenes* en la representación social de la educación; *el acontecimiento* —en este caso, la guerra— como elemento incardinado en el imaginario colectivo. En esta propuesta de temas-guía,⁷ inevitablemente se entrelazan materiales y propuestas historiográficas novedosas, como la biografía, la sociabilidad, el poder, las emociones, los conceptos, las ideas, la historia de los intelectuales, etc.

Al abandono de lo político manifestado por la escuela de «Annales», se sumó el derivado de una sociedad individualista, asentada cómodamente en su privacidad y en la búsqueda de la felicidad individual, desafecta de las ideologías políticas y ensalzadora de «la supremacía de los valores individuales “ligeros” individualistas»,⁸ llevando en ambos casos al rechazo de lo público, origen de la política; concluye este razonamiento François Dosse diciendo que en ese contexto de «negación de lo político», no sorprende que el Estado sea el gran damnificado como tema de la historia política.⁹ No obstante la descentralización del sujeto político auspiciada por «Annales», y aun teniendo en cuenta el potencial político de la llamada «gente poco importante», el Estado, sin no ser el único actor de la historia, sigue siendo el sujeto político por excelencia y, consiguientemente, un tema de investigación ineludible en la historia política de la educación, aunque visto ahora —como señala Jean-

⁷ Algunos de estos temas fueron abordados por distintos expertos en el que es considerado como manifiesto de la historia política renovada, el libro dirigido por René RÉMOND. *Pour une histoire politique*. Paris: Seuil, 1983 (utilizamos la edición de 1996).

⁸ LIPOVETSKY, Gilles. *De la ligereza. Hacia una civilización de lo ligero*. Barcelona: Anagrama, 2016, p. 299.

⁹ DOSSE, François. *La historia en migajas. De «Annales» a la «nueva historia»*. Valencia: Alfons el Magnànim, 1989, p. 237-243.

Frédéric Schaub¹⁰ como problema y producto de una elaboración social. Y, como tal, se recoge en el trabajo de Isabel Grana y Guadalupe Trigueros. En él, el Estado es visto no a partir del protagonismo de su acción política, a pesar de ser un actor educativo históricamente relevante, sino de la opinión que sobre él y su papel en la educación vierten destacados políticos y pensadores desde 1857 hasta 1931, acotación temporal significativa por lo que supone de presencia del Estado liberal, y simbólica en sus fechas de inicio –la que marca la aprobación de la Ley Moyano, primera ley general del sistema educativo español– y de final, que señala el comienzo de la Segunda República con el cambio de régimen político y el inicio de un nuevo tipo de Estado. Las autoras, después de abordar la configuración del Estado liberal, recogen las posturas de políticos y publicistas de la época sobre el «Estado docente» para proteger o hacer posible la educación como función de la sociedad, el «Estado administrativo», encargado de organizar un sistema educativo que permita su gobierno, el «Estado supervisor o interventor», controlador de la libertad de enseñanza y vigilante del cumplimiento de su regulación, y el «Estado concordante» con la Iglesia con la que llega a establecer un sólido y fructífero maridaje.

Si no es cuestionable la fuerza del Estado en la configuración de los sistemas educativos y en el diseño de las políticas educativas a lo largo de la historia, tampoco lo es la impronta que algunas de ellas deben a personajes públicos que han llevado a su cometido político su condición de intelectual. Es el caso de Joaquín Ruiz-Giménez, catedrático de Filosofía del Derecho, embajador ante la Santa Sede (1948-1951) y ministro de Educación Nacional en el Cuarto Gobierno de Franco (19-VII-1951/15-II-1956). Pero historiar la trayectoria político-educativa de Ruiz-Giménez quien, además de influyente político, fue un reconocido intelectual,¹¹ remite a otro de los temas capitales de la historia política: la historia de los intelectuales, ausente durante mucho tiempo de la investigación histórica por ser considerada una rama de la denostada tradicional historia política que, además, estudiaba a las élites y que aparecía confundida con la historia de las ideas políticas. La figura del intelectual, que no ha escapado a la crisis generalizada del compromiso social y político que lo

¹⁰ SCHAUB, Jean-Frédéric. «L'histoire politique sans l'État: mutations et reformulations», BARROS, Carlos (ed.). *Historia a debate. T. III: Otros enfoques*. Santiago de Compostela: Edita Historia a Debate, 1995, p. 221.

¹¹ Miembro relevante de la influyente Asociación Católica Nacional de Propagandistas (ACNDP) y fundador de *Cuadernos para el Diálogo*.

caracterizó tiempo atrás, «paradójicamente acumula –en opinión de François Dosse– un poder de fascinación y de oprobio en una creciente confusión», que hace difícil saber de quién se habla.¹² Creo que en Ruiz-Giménez se dan las condiciones para definirlo como intelectual: el compromiso, «criterio discriminante» para Dosse, su implicación en el debate cívico al que aporta valores positivos y el sentido crítico frente a las instituciones de poder.¹³ También aúna el criterio definitorio de Pascal Ory, para quien un intelectual se define no por lo que es «sino por lo que hace, por su intervención en el terreno de la política entendida con el sentido de debate sobre “la ciudad”»; al intelectual lo define la naturaleza de su intervención –debe comunicar un pensamiento– y la del terreno en el que actúa –necesariamente contemporáneo y atañido por los valores orientados a un uso colectivo.¹⁴ La larga ausencia historiográfica de la historia de los intelectuales no ha logrado ocultar el vigor de su pujanza actual, consecuencia de la convicción de que su restablecimiento historiográfico es absolutamente necesario, aunque ensayando nuevas pistas y acercamientos entre la historia social, la historia cultural y la historia política.¹⁵ Así, pues, en torno a la figura de este prestigioso político e intelectual, Aurelio González Bertolín y Roberto Sanz Ponce, muestran el proceso de gestación de la, para la época, aperturista Ley de Enseñanza Media de 1953, destacando el estudio de la influencia que ejerce en su redactado final la Asociación Católica Nacional de Propagandistas a la que se adscribe el ministro Ruiz-Giménez, partidario, como ella, de la integración en el proyecto de España de las distintas formas de entenderla. La controversia entre «comprensivos» y «excluyentes» –en expresión de Dionisio Ridruejo– se trasladó al debate en el seno de la Comisión de Enseñanza que discutía la Ley de Enseñanza Media de 1953. La tímida apertura iniciada, y los logros en favor de una enseñanza media no elitista en su extensión cuantitativa, pronto quedaron anulados por la oposición del sector excluyente y del mismo régimen. La política comprensiva de Ruiz-Giménez no pudo desarrollarse bajo su ministerio, pero supuso el germen de una oposición política que, como señalan los autores del

¹² DOSSE, François. *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales. Historia intelectual*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia, 2007, p. 11-12.

¹³ DOSSE, François. *Op. cit.*, p. 28 y p. 30-32.

¹⁴ ORY, Pascal. «El intelectual: una definición», ORY, Pascal; SIRINELLI, Jean-François. *Los intelectuales en Francia. Del caso Dreyfus a nuestros días*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia, 2007, p. 20-21.

¹⁵ SIRINELLI, Jean-François. «Les intellectuels», RÉMOND, René (dir.). *Op.cit.*, p. 201.

artículo, no procedía de los vencedores de la Guerra Civil, sino de los hijos de los vencedores. La superación del elitismo promovido por la Ley de Enseñanza Media de 1938 y la extensión social del Bachillerato tendrán que esperar, pero la idea ya había sido lanzada.

Íntimamente ligada a la historia de los intelectuales emerge, como acabo de mencionar, la historia de las ideas políticas, que «ha sido reemplazada por una emergente historia intelectual»,¹⁶ de la que es ejemplo el trabajo de Pere Alzina sobre *Mir i Mir*, que se completa con la biografía del personaje, otro de los ejes de la renovada historia política. Más que la cuestionada historia de las ideas que, en opinión de François Dosse, practicaba de forma lineal una «simple exposición cronológica de los juegos de influencias de un autor a otro» y que solo se ocupa del pensamiento, la historia intelectual propone un encuentro entre la clásica historia de las ideas, la historia de la filosofía, de las mentalidades y la historia cultural, con la pretensión de que «el contexto que los ha visto nacer» cobre protagonismo junto a la manifestación de los autores y la lectura interna y relacional de su obra: «Por lo tanto, es inútil enfocar una historia intelectual que se detuviera en el umbral de las obras, quedando apartada de su interpretación, privilegiando solamente las manifestaciones externas de la vida intelectual».¹⁷ Y esto lo encontramos en este artículo que indaga en la vida y obra de *Mir i Mir*, donde se ponen de manifiesto la situación política, económica social y educativa de un territorio concreto, así como el mundo relacional que las envuelve. Pere Alzina analiza las ideas de *Mir i Mir*, recuperando con ello y valorando un elemento importante de la historia política: la historia de las ideas pedagógicas, pero con una narración alejada del denostado modo clásico y acercándola a la historia intelectual que preconiza François Dosse. Historiadas al nuevo modo, el lector reconoce en ellas las ideologías presentes en ese concreto espacio vital: el anarquismo, el anticlericalismo, el pacifismo, el asociacionismo, el regeneracionismo educativo, el humanismo, la fe en el progreso, la llamada al protagonismo de los poderes públicos en los asuntos sociales, etc. Las ideas de *Mir i Mir* son predicables de otros, no son exclusivamente suyas –aunque, así expuestas, la paternidad le pertenece– sino que son susceptibles de ser compartidas por la gente común. La obra de *Mir i Mir* no se examina, pues, a través de un corpus doctrinal elaborado, sino a través de la prensa, un medio conformador por

¹⁶ Dosse, François. *Op cit.*, p. 14.

¹⁷ *Ibidem*, p. 14 y 269.

excelencia de la opinión pública, una finalidad que el educador menorquín pretende. El estudio de las ideas, se completa aquí con la indagación en la vida de un educador sencillo, en correspondencia, quizá, con la llaneza de su mensaje que, como digo, puede ser fácilmente compartido por la gente común. Esta es una de las diferencias que las biografías de la gente «poco importante» presentan con respecto a las «biografías cima» en las que suele recogerse un pensamiento inalcanzable para la gente sencilla y difícilmente susceptible de ser compartido. Y es que el pensamiento de Joan Mir i Mir plantea la urgencia de responder a cuestiones básicas de humanidad, como los servicios sociales, a los que quiere ver alejados de la concepción caritativa y en manos de religiosos, y, por el contrario, desea ver cercanos al concepto de derecho cuyo cumplimiento ha de ser función del poder público; de ahí su concepción moderna del Estado como garante de los derechos y de la municipalización de los servicios. El territorio donde se esparcen estas ideas, una pequeña isla, no minimiza ni oculta esa situación poliédrica, sino que lo dicho sobre ella es extensible a toda la península. Es esta una biografía personal y, sobre todo, profesional, de alguien «poco importante», pero precisamente esa «pequeñez» informa sobre lo que es más abundante –lo «pequeño» lo «poco importante»– aunque lo menos pródigo, la «grandeza», sea más influyente en todos los ámbitos que aborda el artículo. Mas esa bibliografía informa sobre los esfuerzos y sufrimientos padecidos por quien, viendo una sociedad desigual, injusta, carente de los elementos básicos del progreso humano y social, quiere modificarla de acuerdo, claro es, a su ideal, anarquista en este caso. Son muchos los vértices de la poliédrica historia política que toca el artículo sobre Mir i Mir; aparte de los señalados, el autor muestra directamente la sociabilidad como espacio de transmisión ideológica del protagonista de su trabajo, e indirectamente, aunque no es aquí abordado, el poder de la prensa –donde se recoge la producción escrita de Joan Mir i Mir– como instrumento de socialización.

De sociabilidad, pero también de comportamiento político de las élites y de las clases populares, habla el artículo de Javier Bascuñán. La revalorización de lo político sitúa el interés por las élites sociales entre los focos de atención de la historia política. No podría ser de otro modo considerando que el estudio de las élites implica necesariamente el estudio del acceso al poder político, su estructura y su mantenimiento. El estudio de las élites (mercaderes ricos, funcionarios de segundo nivel, oligarquías urbanas, jerarquías cortesanas y eclesiásticas o nobiliarias...) es –en opinión de Gómez y Moreno– «probablemente el que con más ínfulas de novedad se presenta en España

en la actualidad», quizá porque, entre otras consecuencias, está ayudando a «comprender los mecanismos del poder, el papel de la decisión política, el espacio y las relaciones sociales en las que se desenvuelve la acción», pero sobre todo porque «está enriqueciendo el análisis institucional en cuanto que incrementa la relación instituciones-sociedad, gobernantes-gobernados, en definitiva, el viejo binomio Estado y Sociedad».¹⁸ Pero la renovada historia política descentraliza el sujeto político –lo estudio en mi colaboración en este mismo número monográfico– de modo que el poder ya no reside solo en el Estado y en los personajes insignes, sino que junto a ellos –y, a veces frente a ellos– emerge el pueblo, la gente anónima, como actor de la historia, ejerciendo un protagonismo que trasciende la esfera pública para expandirse también a la privada. En los dos ámbitos –público y privado– ese protagonismo se trama a menudo en sistemas de relaciones que congregan a los individuos en grupos más o menos numerosos, de forma natural o forzada, permanente o estable,¹⁹ que llega hasta la vida cotidiana (tabernas, cafés, tertulias, lavaderos públicos, mercados, talleres, cofradías, fiestas, plazas, asociaciones obreras y militares, vida de salón, círculos, casas del pueblo, logias masónicas, orfeones, sociedades deportivas, etc.), a través de los cuales se produce la socialización y politización de los individuos. La sociabilidad política –que François Furet entiende como «un modo de organizar tanto las relaciones entre los ciudadanos (o los súbditos) y el poder entre los mismos ciudadanos (o los súbditos) a propósito del poder»–²⁰ ha sido utilizada para el estudio del juego político partidista, para el análisis de la construcción de los sistemas de poder, para la comprensión de distintas identidades políticas, como modos de interpretación y de explicación política, o como formas de conocimiento de determinadas culturas políticas. En el texto de Javier Bascuñán, encontramos cómo distintos espacios de sociabilidad desarrollados tanto por las élites como por las clases populares, pugnan por hacerse con la cultura hegemónica en el tránsito de la vieja a la nueva política. Como indica el título principal del texto del artículo, el foco de interés lo pone en las acciones, los medios y estrategias de las élites y las clases populares en ese tránsito político en los umbrales de la época

¹⁸ GÓMEZ, José Luís; MORENO, Pedro Luís. *En el seno de la historia*. Lleida: Milenio, 2001, p. 45-46.

¹⁹ Así define Agulhon la sociabilidad. AGULHON, Maurice. «Les associations depuis le début du XIXe siècle», AGULHON, Maurice; BODIGUEL, Maryvonne. *Les Associations au village*. Le Paradou, Actes Sud, 1981, p. 11 (Citado en CANAL, Jordi. «Maurice Agulhon y la Historia», AGULHON, Maurice. *Política, imágenes, sociabilidades. De 1789 a 1989*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2016, p. 20).

²⁰ FURET, François. *Pensar la Revolución Francesa*. Barcelona: Ediciones Petrel, 1980, p. 54.

contemporánea. Tales actuaciones se dieron en los ámbitos educativo, de la sociabilidad, de la opinión y la propaganda, de la literatura, de la antropología, poniendo así de manifiesto el carácter de la historia política como ciencia «carrefour», como ciencia encrucijada, concepto debido a Maurice Agulhon. El profesor Bascuñán visibiliza la diferencia entre las formas y los actores de la política del antiguo régimen y los de la política moderna, su pugna ya por someter al individuo a las formas de sociabilidad desarrolladas por la Iglesia y por las cofradías y hermandades, ya por liberarlo de ellas para convertirlo en ciudadano. Y en esa finalidad porfían inicialmente los púlpitos, las escuelas, los periódicos, la literatura popular, las sociedades patrióticas, las tertulias, no dejando de utilizar ningún espacio público (café, tabernas, casinos populares, casinos obreros, clubs, escuelas, púlpitos, etc.). Pero la emergencia del internacionalismo obrero mitiga el inicial ímpetu acercando de alguna manera a los de arriba y a los de abajo, temerosos ambos del empuje internacionalista; y, así, el Estado, promotor del conocimiento necesario a la nueva política, controla, al modo de la vieja política, el saber, la enseñanza primaria, para que, sin negar a nadie el acceso a ella, nadie tenga la tentación de abandonar su condición social. Mas, a pesar de este acercamiento, a fines del XIX era vivo el contraste y la pugna entre la vieja y la nueva política, entre la caridad y la filantropía, entre el viejo club radical y la taberna socialista y, por supuesto, entre esta y el púlpito, entre los de arriba y los de abajo.

Indudablemente, la sociabilidad ofrece numerosos lugares donde se crea opinión. De hecho, se han situado los orígenes de la opinión pública en «el establecimiento de la separación entre los ámbitos de lo público y lo privado», un proceso ligado al desarrollo de la burguesía y a las «islas de libertad» que creó, como las casas de café de Inglaterra (más de 2000 en Londres a principios del XVIII), los salones de París y las sociedades de tertulias de Alemania, donde se intercambiaba libremente información y crítica sin importar la clase social o la biografía personal.²¹ A partir de entonces, la opinión pública se ha convertido en una cuestión historiográfica de singular importancia, porque si es tarea del historiador llegar lo más lejos que pueda en el conocimiento histórico, no debe limitarse a saber cómo han sucedido los acontecimientos, sino que debe conocer cómo han sido percibidos. Completando la anterior,

²¹ SORRIBAS, Javier. «Comunicación política y opinión pública», CASTRO, Román (coord.). *Temas clave de ciencia política*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000, 1995, p. 231. Cree Javier Sorribas que «con el incremento de la esfera pública política, la opinión pública emergió como una nueva forma de autoridad política con la cual la burguesía podía desafiar al gobierno». (Ibidem).

Jean-Jacques Becker añade otra razón para apreciar la utilidad de la opinión pública: «La opinión pública se integra en el proceso histórico y muy particularmente en la historia política: si la historia es también explicación del pasado, no hay explicación completa sin que se aclare el rol jugado por la opinión pública». Esta, «como poder anónimo», es a menudo una importante fuerza política, tanto que, al menos en los regímenes democráticos, «no hay política que pueda desarrollarse durante mucho tiempo (...) sin lazos estrechos con las tendencias dominantes de la opinión pública».²² Quizá eso sea así porque en la opinión pública interfieren las ideologías, que actúan a modo de cimiento social. Esto y su carácter temporal confieren una complicada polisemia al concepto. Cada época ha configurado sus propias opiniones públicas en consonancia con las distintas ideas, actitudes, valores y formas de pensamiento preponderantes. Lo cual confiere a la opinión pública un rasgo esencial, como digo: el ser una realidad mutable. Y, por eso, la opinión pública ayuda a entender la sociedad y sus procesos sociales y políticos. Y el artículo de Sara González y José Luí­s Hernández Huerta indudablemente ayuda a comprender la sociedad de la transición española a través del proceso político estudiado, y las ideologías y sistemas de valores en liza. La transición política a la democracia, espacio acotado de estudio, proporciona a la opinión pública estudiada una característica esencial: la de ser visible y creada públicamente. Los discursos de opinión se han de encuadrar en un espacio público donde tienen lugar las relaciones cívicas, donde los ciudadanos «expresan sus problemas e inquietudes, un lugar donde se generan argumentos y opiniones», espacio «de discusión y crítica alejado de las influencias del Estado», y que exige la libertad de expresión para ser opinión y no dogma. De este modo, la opinión pública se entiende «como un debate público en el que se delibera sobre las críticas y propuestas que realizan diferentes personas, grupos e instituciones».²³ La opinión pública que estudian Sara González y José Luí­s Hernández, se ciñe a la «opinión pública ilustrada» no oficial (la oficial acontecería, por ejemplo, en lugares como las instituciones escolares donde se socializan determinados valores políticos). Jacques Ozouf diferencia la «opinión ilustrada» de la «opinión muda». La primera es «la que ha podido, sabido, querido expresarse por escrito; la que, pese a su prolijidad, no es aún, a fin de cuentas, más que la opinión de aquellos que dan a conocer

²² BECKER, Jean-Jacques. «L'opinion», RÉMOND, René. *Op. cit.*, p. 178-179 y 183.

²³ CRESPO, Francisco Javier. *Crear opinión para controlar la opinión. Ideología, sociedad y familia en el siglo XX*. Madrid: Editorial Doce Calles, 2015, p. 28-32 (la cita textual en la p. 32).

sus opiniones, cuyo discurso peca por exceso de coherencia y acabado». La segunda, que hace hablar a los que no hablan, a los que no se les ha perdido su opinión, se reconstruye a veces indirecta y penosamente «a través de la cosecha laboriosa de fuentes minúsculas, lagunares, dispares» (octavillas, refranes, letreros, grafiti...), o mediante los nuevos materiales que el sondeo de opinión aporta al historiador, que pone «fin a la colecta interminable de documentos y hace al historiador la increíble promesa de una exhaustividad sin lágrimas».²⁴ La naturaleza ilustrada de la opinión se manifiesta en este artículo a través de la prensa, fuente principal de la historia de la opinión pública, cuyo papel ha sido considerado como condición necesaria para su desarrollo, para su generación y transmisión.

Generadora de opinión es también la fotografía en tanto que instrumento de propagación visual, intencionada o no, de ideas y logros alcanzados. Y la propaganda visual, nos recuerda Peter Burke, ha ocupado en los dos últimos siglos «un lugar importante en la historia política moderna».²⁵ No sólo eso: Pascal Balmand afirma que la imagen y su relación con la memoria y la historia constituye «un campo particularmente fecundo para la historia política»,²⁶ una relación que se estudia en el trabajo que firman Carmen Colmenar, Teresa Rabazas y Sara Ramos. La indagan estudiando la representación social de la educación a través del análisis y la interpretación iconográfica de fotografías, y de las memorias de alumnos en prácticas –dos fuentes documentales historiográficas valiosas para la reconstrucción de la cultura escolar de la época, aunque no exentas de problemas– correspondientes a centros escolares en régimen administrativo de Patronato de Madrid. Las autoras del artículo son conscientes de las dificultades que plantea al historiador el «giro visual», nueva corriente historiográfica tan cultivada desde hace algunas décadas por los historiadores de la educación, como lo testimonian las reuniones científicas y publicaciones extranjeras y nacionales que tienen a la imagen y, más concretamente, a la fotografía, como objeto de su interés. El texto de Colmenar, Rabazas y Ramos, presenta en su misma concepción la problemática de la fotografía como documento histórico, en la

²⁴ OZOUF, Jacques. «La opinión pública: Apología de los sondeos», LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *Hacer la historia. Vol. III: Objetos nuevos*. Barcelona: Edit. Laia, 1985, 2ª edición, p. 225-226.

²⁵ BURKE, Peter. *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica, 2001, p. 99.

²⁶ BALMAND, Pascal. «La renovación de la historia política», BURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. *Las Escuelas históricas*. Madrid: Akal, 1992, p. 264.

medida en que las fotografías utilizadas son, en su mayoría, las que aparecen en las memorias de prácticas de estudiantes, y otras que corresponden a las memorias de los centros, a libros conmemorativos y a revistas de la misma institución escolar. Tanto el carácter «amateur» de las primeras, como el más «profesional» de las segundas, manifiestan una imagen producida en y para un contexto institucional que las autoras tienen presente. Aquí es de interés diferenciar, por un lado, la improbable finalidad de testimonio histórico de las fotografías insertas en las memorias de los alumnos de prácticas, y, por otro, el probable objetivo testimonial y legitimador de las fotografías obtenidas en los indicios conmemorativos y de difusión de las instituciones escolares. Sabemos bien, como advierten las autoras, que las imágenes no pueden desligarse del contexto (social, pedagógico, político...) en el que surgen, siendo, en este caso, tarea del historiador descubrir inquisitivamente el posible fin estético, emocional, promocional, etc., que pueda haber en ellas. El artículo que presentamos, huye del uso de la fotografía como mera ilustración para combinarlo, interpretándola, con el extenso «pie de foto» que es el texto escrito que la acompaña y que dice mucho al observador a quien, tal vez, «el instante congelado no tiene por qué decir (...) nada, o muy poco, sobre el proceso que se produce en el tiempo».²⁷ Para la descripción de ese extenso «pie de foto», las profesoras Colmenar, Rabazas y Ramos utilizan, entre otras fuentes, las memorias escolares, en este caso de alumnos de magisterio en prácticas, cuyo valor documental para la historia de la educación es notorio en tanto que le proporcionan informaciones sobre la realidad escolar, a pesar de las dificultades que presenta, entre ellas la limitación de esas informaciones por la misma finalidad de las memorias, sujetas a evaluación, la posibilidad de homogeneidad, cuando no copia, de las mismas, la influencia de manuales o monografías que pueden hacer reflejar en ellas más el ideal que la realidad escolar... En todo caso, la utilización de fotografías y memorias escolares de prácticas durante dos decenios, permite observar algunas continuidades y discontinuidades en la historia escolar madrileña desde 1950 hasta 1970, como se muestra en el artículo.

Las continuidades y discontinuidades se observan también en las palabras o, mejor, en los conceptos que describen una idea pedagógica, y no solo porque los conceptos son temporales, sino también porque carecen de un significado unívoco. Esto lo constatan los profesores Xavier Laudo y Andrés

²⁷ GAKELL, IVAN. «Historia de las imágenes», BURKE, Peter. *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza, 1993, p. 234.

Payà al analizar la evolución del sentido pedagógico de los conceptos –que no de las palabras, según la distinción que establece Koselleck entre ellos, como advierten los firmantes del artículo– de cultura, ciencia, investigación y enseñanza utilizados en los discursos de Francisco Giner de los Ríos y Manuel García Morente, texto en el que sus autores pretenden –en sus palabras– cuestionar «la relación unívoca entre significante (palabra), significado (concepto) y referente (realidad o ideal que señala)». Puesto que cada época emplea los conceptos con un significado e interpretación propios, corresponde al historiador desentrañarlos en su tarea de reconstrucción del pasado. Los conceptos «son problemas a discutir» y su temporalidad «se convierte así en un elemento constitutivo de los lenguajes políticos».²⁸ A esto señala Rosanvallon cuando, aludiendo a la historia conceptual de lo político, dice que «se trata de reconstruir la manera como los individuos y los grupos han elaborado su comprensión de las situaciones, de enfrentar los rechazos y las adhesiones (...) de volver a trazar de algún modo la manera como su visión del mundo ha acotado y organizado el campo de sus acciones».²⁹ Rosanvallon cree que es preciso descubrir las antinomias de los lenguajes políticos. Esto convierte en ineludible «hacer la historia de las palabras y estudiar la evolución de la lengua» para situarnos en el referente temporal correcto; así, por ejemplo, el concepto de democracia no es algo constituido de manera definitiva ni históricamente.³⁰ Laudo y Payà señalan al respecto que el objetivo del «giro contextual» «es, a través del enraizamiento de los textos en las convenciones lingüísticas de cada momento y espacio cultural, “comprender lo que querían decir sus contemporáneos, recuperar las intenciones (actos ilocucionarios) y lo que esos textos dijeron o quisieron decir en el momento en el que se produjeron”».³¹ Por supuesto que en nuestro tiempo es inexcusable conocer el origen y el significado de los conceptos en su andadura histórica, no solo para interpretar y escribir correctamente la historia, sino también porque utilizamos el vocabulario ideado por los actores de la vida pública (nación, libertad, democracia, igualdad, derechos, espacio público...), cuyo significado

²⁸ SLIPAK, Daniela. «Entre aporías y prescripciones. Una reflexión sobre la historia conceptual de lo político propuesta por Pierre Rosanvallon», *Foro Interno. Anuario de Teoría Política*, 12(2012), p. 67.

²⁹ ROSANVALLON, Pierre. *Por una historia conceptual de lo político*. Buenos Aires: FCE, 2003, p. 26.

³⁰ ROSANVALLON, Pierre. «Por une histoire conceptuelle du politique (note de travail)», *Revue de synthèse*, tve s. n. 1-2 (1986), p. 101.

³¹ ONCINA COVES, Faustino (Ed.) *Tradición e innovación en la historia intelectual: Métodos historiográficos*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2013, p. 33. Citado por los autores.

es mudable, confiriéndoles una naturaleza polisémica. Es, pues, necesario comprenderlos en el contexto temporal en el que se aplican y utilizan, en sus específicas condiciones de emergencia, lo cual advierte de uno de los errores potenciales en su empleo. La historia conceptual –dice Conrad Vilanou– «saca a la luz uno de los anacronismos de la historia social que, por lo general, proyecta hacia el pasado términos y conceptos que los agentes históricos nunca utilizaron».³² Cada cultura política, además de sus símbolos, sus rituales, su lenguaje simbólico, expresa su propio «subsuelo filosófico o doctrinal», su lectura común del pasado y su ideal de sociedad, a través de un vocabulario, por medio de palabras-clave y fórmulas repetitivas, que informan de una visión del mundo y de una percepción social compartidas.³³ No cabe olvidar que la historia política estudia las relaciones de poder, las articulaciones que se producen entre los actores de la vida pública, sus ideas o sus ideologías, siendo ineludible «analizar la génesis de los conceptos que dominan el debate público actual»,³⁴ e incluso preguntarse, como reclama Antoine Prost, «en qué medida las políticas están determinadas de antemano por el vocabulario que permite formularlas».³⁵ Laudo y Payà, en el artículo que firman, aunque advierten que, al menos de momento, no han encontrado una «unidad doctrinal coherente *en ni entre*» los dos autores estudiados, sí les parece «que comparten la misma concepción psicopedagógica de la educación» y de «universidad educadora» en la que está presente una concepción moderna de la educación, sin que ello implique afirmar que en ellos haya «una línea de continuidad» y «una misma intención». La fase inicial en la que advierten que se encuentra su estudio, les lleva a recomendar «un estudio más profundo del uso de estos conceptos en el lenguaje de los agentes estudiados y ponerlos en relación con sus finalidades políticas conseguidas y las de sus propios contextos (...) así como en otros anteriores y posteriores»

La guerra, tema por excelencia de la historia política, se hace presente en este monográfico desde un hecho singular: la reeducación de los soldados que, a resultas de la guerra, quedaron ciegos. La guerra, hecho recurrente que afecta a todas las épocas, no es «la espuma de la historia», sino que,

³² VILANOU, Conrad. «Historia conceptual e historia intelectual», *Ars Brevis. Anuari de la Càtedra Ramon Llull Blanquerna*, 12 (2006), p. 186.

³³ BERSTEIN, Serge. «La cultura política», RIOUX, Jean-Pierre y STRINELLI, Jean-François (dir.). *Para una historia cultural*. México: Taufus, 1999, p. 391.

³⁴ NOIRIEL, Gérard. *Introducción a la sociología*. Madrid: Siglo XXI, 2011, p. 94.

³⁵ PROST, Antoine. «Les mots», RÉMOND, René. *Op. cit.*, p. 256.

como afirma William H. MacNeill, la guerra ha moldeado la historia de la humanidad más que los medios de producción.³⁶ Una guerra, en efecto, marca a una generación, modifica en profundidad los comportamientos culturales y políticos, ocupa un lugar relevante en el imaginario colectivo, colabora en la cristalización de los procesos de identificación nacional. Una guerra posee la facultad de revelar la vida social, de reconstruir a través de ella una sociedad completa, convirtiendo, así, ese acontecimiento en una forma de huir de la balcanización en la hechura de la historia, en un fenómeno de historia total que, por ello, reclama un tratamiento interdisciplinar.³⁷ María Fernanda García de los Arcos pone a la guerra –y al derecho, como antes hiciera Pierre Vilar– como elemento explicativo «del conjunto de la realidad social que se estudia, como hilo que descubra las posibles salidas del laberinto».³⁸ La guerra es, sin duda, un tema globalizante en el que confluyen enfoques multicausales referidos no solo a sus inicios –como los motivos por los cuales se acepta o se rechaza el alistamiento–, ni solo a su desarrollo –como sus efectos sobre la producción–, sino también a las consecuencias derivadas de su desenlace final, como las legiones de heridos, mutilados e inválidos que reclaman de la sociedad a la que han prestado un servicio incalculable la acogida que esta les concede, satisfecha de su piedad, o les niega rebosante de ira o de reproches, o les discute, llena de razonamientos calculadores... Porque la historia de la violencia –como sentenció Peter Burke– es también una «expresión de intensas emociones», odio, piedad, ira, crueldad, amor... Si «hoy se ven las lágrimas como parte de la historia», si una historia de las lágrimas «es hoy posible»,³⁹ con mayores motivos lo es la historia de una guerra, como la Primera Guerra Mundial, en la que nos sitúa Pieter Verstraete, guerra que, quizá como ninguna otra, ha emocionado y conmovido durante un siglo a quienes se han acercado a ella y a quienes lo siguen haciendo hoy. Quizá sea así porque la sociedad civil se vio implicada –«militarizada»– en aquella guerra total, contagiada por los valores que se defendieron en las trincheras; quizá sigue emocionando porque nos identificamos con Paul Bäumer, el joven protagonista de *Sin novedad en el frente*, de Erick María Remarque, cuando dice: «Soy joven, tengo veinte años,

³⁶ Citado en AZEMA, Jean-Pierre. «La guerre», RÉMOND, René. *Op. cit.*, p. 347.

³⁷ PINA, M^a CRUZ. «En torno a la nueva historia política francesa», *Historia Contemporánea*, 9 (1993), p. 76.

³⁸ DE LOS ARCOS, María Fernanda. «El ámbito de la nueva Historia Política. Una propuesta de globalización», *Historia Contemporánea*, 9 (1993), p. 53-57.

³⁹ BURKE, Peter. *¿Qué es la historia cultural?* Barcelona: Paidós, 2006, p. 134-135.

pero no conozco de la vida más que la desesperación y la muerte, la angustia y el tránsito de una existencia llena de la más estúpida superficialidad a un abismo de dolor. Veo que los pueblos son lanzados los unos contra los otros, y se matan sin rechistar, sin saber nada, locamente, dócilmente, inocentemente. Veo cómo los más ilustres cerebros del mundo inventan armas y frases para hacer posible todo esto durante más tiempo y con mayor refinamiento».⁴⁰

En aquella guerra despiadada, como todas las guerras, muchos jóvenes perdieron su juventud, su inocencia, la fe en sus maestros y en sus amigos, y comprobaron la extraviada supremacía de la sinrazón; muchos otros perdieron de forma absurda la vida; también los hubo que volvieron del frente con terribles secuelas físicas y psíquicas que entregaron como una ofrenda de su sacrificio a una sociedad desarticulada y también deshecha, en la que recalcan millares de excombatientes y mutilados que engrosan las filas de parados.⁴¹ La llamada «historia cultural de la guerra», que suele abordar como temas de estudio la experiencia bélica de los niños, el sufrimiento de los soldados y de las gentes de retaguardia, no solo no olvida la dimensión cultural de los conflictos y de la sociedad en guerra, sino que se interesa también «por el sufrimiento de los cuerpos y las almas y por todas las formas de violencia física (...)».⁴² El trabajo que propone Pieter Verstraete no solo indaga en el sufrimiento de los cuerpos y las almas de casi un centenar de soldados cegados por la guerra, sino también en la atención que le prodigan en retaguardia, una atención que nos introduce en la historia de la reeducación de los soldados belgas ciegos de la Gran Guerra y el impacto social que tuvieron esas medidas afanosas por dotarles de independencia, sobre todo económica, y restituirlos a la vida productiva; el artículo nos adentra también en la historia de las emociones, al menos la de la piedad, y en la historia del poder, como muestran los esfuerzos por «disciplinarizar» y «normalizar» socialmente a los excombatientes ciegos adaptando su hándicap físico al medio productivo.

Por los trabajos que integran este número monográfico de la revista *Educació i Història*, podrá comprobar el lector que la historia política de la educación no solo está presente en las actuales investigaciones de la

⁴⁰ REMARQUE. Erick María. *Sin novedad en el frente*. Barcelona: Círculo de Lectores, 1968, p. 136.

⁴¹ «El 80 por ciento de los parados de entre 30 y 40 años eran antiguos soldados combatientes». GARCÍA, Carmen. «¿Por qué nos conmueve tanto la Gran Guerra?», RUIZ, Pedro (ed.) *Volver a pensar el mundo de la Gran Guerra*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2015, p. 33.

⁴² THÉBAUT. Françoise. «Pensar las guerras del siglo xx desde las mujeres y el género: cuarenta años de historiografía», RUIZ, Pedro. *Op. cit.*, p. 282.

historiografía educativa española e internacional, sino que le ofrece a esta un extenso yacimiento temático y un rico depósito de materiales. Quizá estemos haciendo historia política de la educación sin apercibirnos de ello.