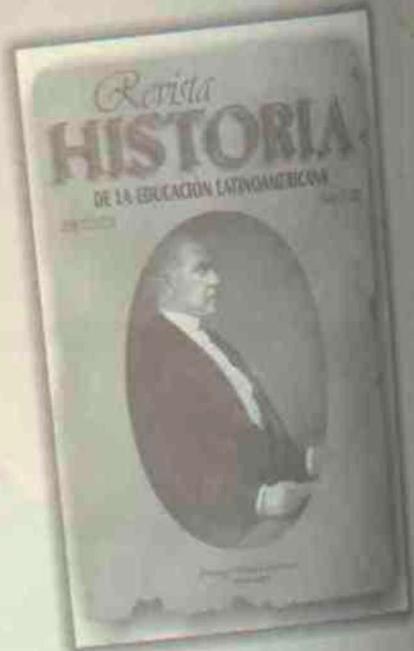
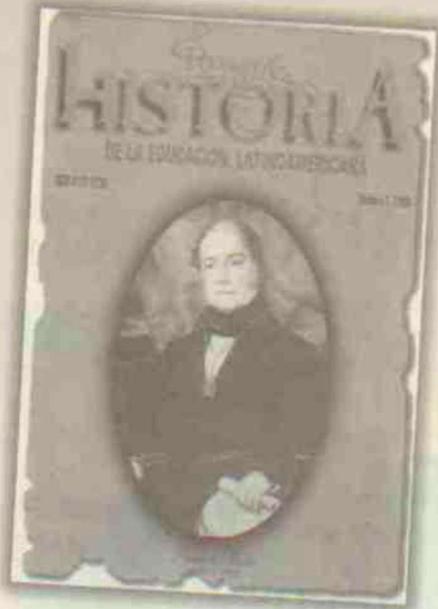
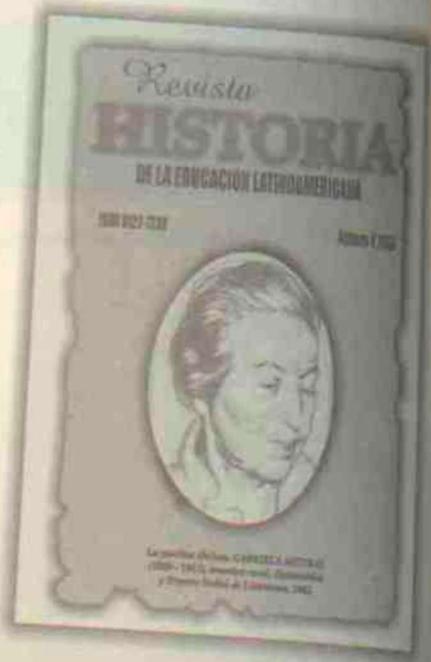
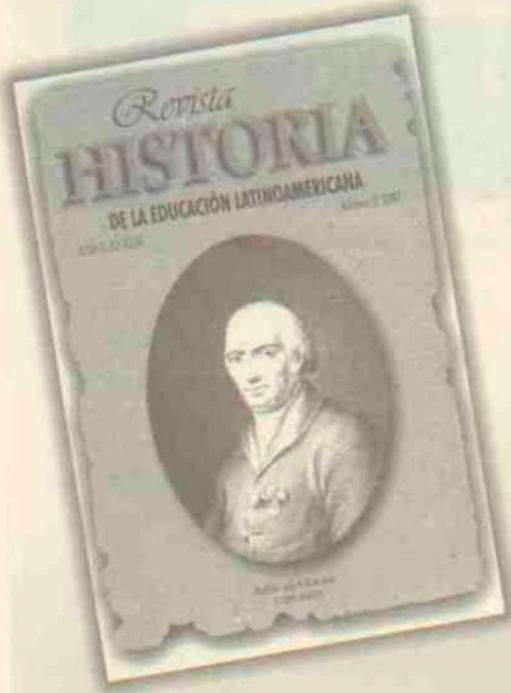


## RESEÑA DE LIBROS



*Revista Historia de la Educación Latinoamericana*



COLBERT DE ARBOLEDA, Vicky, MOGOLLÓN, Óscar. (1985): *Hacia la Escuela Nueva* – Unidades de capacitación para el maestro. Quinta edición (ampliada y corregida). Ministerio de Educación Nacional. Colombia.

Vicky Colbert, Coordinadora Nacional del Programa Escuela Nueva y Óscar Mogollón, Coordinador de Capacitación Escuela Nueva, publicaron la primera edición de esta obra en 1976 con el título de *Hacia la Escuela Nueva*, el cual ha permanecido a lo largo de sus cinco ediciones. Según testimonio de los propios autores, este trabajo no es un producto definitivo; ha sido y seguirá siendo un proceso en marcha y que sobre la marcha se corrige y se define, siempre con base en la realidad misma.

La producción intelectual de Vicky Colbert, en esta línea no para aquí, en 1980 envió un artículo con el título: *Una Alternativa Real Para El Maestro Rural En Colombia*, a la Revista Javeriana, de la Pontificia Universidad Javeriana. En 1998 salió a la Luz el libro: *Cómo elaborar guías de aprendizaje: para educación básica*, donde participó como coautora junto a Ramírez Pedro Pablo y Castro Heriberto.

La presente obra: *Hacia la Escuela Nueva*, es un manual de capacitación para maestros y supervisores vinculados al Programa Escuela Nueva y constituye uno de los materiales educativos fundamentales que distribuye dicho Programa en su proceso de implementación. Es un testimonio elocuente del esfuerzo de los autores por buscar el mejoramiento cualitativo y cuantitativo de la educación básica primaria, la cual constituye prioridad en el área rural, dadas las características de nuestro país en relación con políticas educativas.

El texto, consta de un prólogo con la historia y la descripción de lo que es el Programa de Escuela Nueva. Está estructurado en 12 unidades diseñadas con la metodología propia de la Escuela Nueva, de cuya aplicación, según los autores, depende que se logren los objetivos de este tipo de escuela:

- escolaridad completa,
- aprendizaje activo,
- promoción flexible,
- participación de la comunidad,
- adecuación del currículo al medio y a las necesidades del niño y la comunidad.

Los temas de cada una de las unidades son los siguientes: La Escuela Nueva, La Escuela y la Comunidad, El Plantel, El Gobierno Escolar, Formulación de objetivos para la unidad didáctica, La Guía, Estudio y Adaptación de las Guías, Los rincones y otros materiales

útiles para el desarrollo de la clase, La Biblioteca, Las formas de trabajo, Evaluación y promoción, El Horario.

Cada unidad está formada por un objetivo general, unos objetivos específicos y una guía de trabajo diseñada con la misma estructura de las unidades didácticas para los niños. Con esta estrategia de trabajo, se busca que el maestro viva en los talleres la misma experiencia que luego vivirán sus alumnos.

Cada guía de trabajo está estructurada con base en un objetivo específico, unas actividades básicas, un estudio de caso, unas actividades prácticas, actividades libres y pruebas de evaluación.

1. **Objetivo específico**, consiste en aquello que se espera que el maestro sea capaz de realizar al finalizar la unidad.
2. **Actividades básicas**, comprende el contenido básico para la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas relacionados con el objetivo específico. Se realizan en pequeños grupos en los cuales se fomenta una discusión analítica sobre el tema.
3. **Estudio de caso**, es un relato que sirve para relacionar el contenido básico con la vida real del maestro; viene escrito en forma de cuento, con personajes que viven los mismos problemas del maestro rural.
4. **Actividades de práctica**, buscan mecanizar, aplicar y ejercitar el conocimiento adquirido a través de las actividades básicas y el estudio de caso. Pueden ser realizadas individualmente o en pequeños grupos.
5. **Actividades libres**, son aquellas que buscan aplicar y ampliar los conocimientos. Pueden ser realizadas individualmente o en pequeños grupos, con padres de familia, compañeros o funcionarios de entidades que prestan sus servicios a la comunidad. El maestro escoge libremente el número de actividades que quiere desarrollar.
6. **Pruebas de evaluación**, son instrumentos que sirven para comprobar si se lograron los objetivos de las unidades. Consisten en una serie de preguntas que deben ser contestadas y auto-evaluadas por el maestro. Estas pruebas corresponden a la evaluación de conocimientos y no son la única forma de evaluación de la unidad, ya que durante el desarrollo de la misma hay tanto evaluaciones individuales como colectivas en las actividades de práctica y en las libres.

Lo mismo que las unidades para los niños, las del maestro tienen un nexo donde se encuentra: unas condiciones de la unidad, un control del progreso, una hoja de respuestas y actividades de recuperación.

1. **Condiciones de la unidad**, en ellas se informa el número de actividades libres que es necesario realizar para obtener la calificación excelente, muy buena o satisfactoria. De acuerdo con el tiempo y el interés que el maestro tenga en el tema de la unidad, el

mismo escoge libremente la calificación que quiere recibir y, de acuerdo con ella, realiza las actividades libres requeridas en las condiciones para la calificación escogida.

2. **Control de progreso**, es un instrumento que sirve para que el orientador y el maestro revisen cada paso que se da durante el proceso de desarrollo de la unidad. El maestro lleva su propio control de progreso. Tan pronto como termina una unidad, consulta con el orientador, quien consigna en este instrumento su visto bueno o da al maestro indicaciones de carácter remedial.
3. **Hoja de respuestas y actividades de recuperación**, en ella se dan las respuestas correctas a las preguntas de la prueba de evaluación, con el fin de que el maestro las compare. Inmediatamente se dan las actividades de recuperación correspondiente a cada pregunta para aquellos maestros que no hayan respondido bien.

Las doce unidades son el fruto de un arduo trabajo de 16 años de observación y reflexión en torno a las necesidades de los maestros rurales en relación a la cualificación sobre los fundamentos metodológicos y los contenidos de la Escuela Nueva.

El maestro al participar en estos talleres, además de conocer la Escuela Nueva en sus fundamentos metodológicos y su estructura curricular, le da la posibilidad de adquirir las habilidades necesarias para diseñar una guía de trabajo y formular objetivos pertinentes.

*Nelson Roberto Mafla Terán*  
*Universidad Javerina - Colombia*

\*\*\*\*\*

CUNHA BEZERRA, Cicero y GUZMÁN MENDOZA, Carlos Enrique (Coords.): *Mundus Novus*. (2001): *Política, filosofía y educación en América Latina*. Salamanca, Centro de Estudios Ibéricos y americanos de Salamanca, 174 pp.

El Centro de Estudios Ibéricos y Americanos de Salamanca, es una institución cultural creada por profesores universitarios y profesionales salmantinos y americanos, con la finalidad de impulsar y fomentar actividades sobre América del Sur, del Centro y del Norte, Portugal y España. El director encargado de coordinar todas las acciones que se realizan en o desde este centro es el profesor de la Universidad de Salamanca y escritor peruano, don Alfredo Pérez Alencart. Este centro se encarga de financiar la publicación que estamos remencionando, donde el lector puede encontrar los ensayos de algunos licenciados latinoamericanos, que están realizando cursos de doctorado en la Universidad de Salamanca, coordinados por don Cicero Cunha Bezerra y don Carlos Enrique Guzmán Mendoza.

La presente publicación es identificada por el director del Centro de Estudios Ibéricos y Americanos de Salamanca con la siguiente frase: "América Latina: viejos desmanes, laberinto de espejos y últimas amarras", título muy sugerente del que el lector puede deducir el contenido del que versan o la aportación de los diferentes ensayos, escritos en la ciudad

del Tormes. El profesor Pérez Alencart queda ampliamente complacido tras haber leído este libro -como él mismo comenta- incluso ofrece su percepción a los posibles lectores, apuntando que el Nuevo Mundo acumula viejos quebrantos y un sinfín de discordias, pero que aun así, persiste la esperanza de lograr su desarrollo, derivada de una profunda reflexión, donde se tenga presente la necesidad e importancia que tiene la educación del pueblo latinoamericano para superar los problemas sociales, culturales, políticos, económicos.

El contenido del libro se vertebra en ocho interesantes ensayos, que son agrupados y enmarcados en tres áreas de investigación como la de Política, Filosofía y Educación. Estos escritos se refieren a la problemática que se ha dado en los países de Latinoamérica y los conflictos que hoy en día siguen sufriendo, así como las causas y sus terribles consecuencias. Los autores van más allá, puesto que apuntan a posibles soluciones, donde las políticas educativas serias y rigurosas tienen un papel central. Los investigadores estudian y profundizan con detalle la situación de países como Colombia, Brasil y México.

Los encargados de coordinar la publicación eligen cuatro trabajos para el área de política, donde se aportan estudios de investigación referidos desde la violencia partidista y exclusión política desatadas del actual conflicto colombiano, a la construcción de la democracia en Brasil, pasando por las características de la política ambiental que se está llevando a cabo en la Amazonía Occidental. Y para los apartados de filosofía y educación recopilan varias monografías, como el pensamiento de Paulo Freire, donde la verdadera educación es el pensar crítico y que conduce al hombre a superar el pensamiento ingenuo; el Marxismo y la reforma educativa en Brasil; las implicaciones de la globalización y la necesidad de internacionalización de la educación superior. En este bloque, el broche final lo pone el ensayo que versa sobre el conocimiento como una construcción social, donde el escritor parte de una premisa tan significativa como la de que se hace necesario el establecimiento de políticas sociales y educacionales, que posibiliten la universalidad de acceso a la información y al conocimiento.

Finalmente, hay que decir que estamos ante una obra que está bien organizada en su presentación y formato, redactada con claridad y soltura, bien documentada, y bastante novedosa y representativa en los campos de la política y educación latinoamericana. En definitiva, un libro útil para investigadores e historiadores de hoy, interesados en la filosofía y política educativa de América.

Nuria Rodríguez Mamo  
Universidad de Salamanca - España

\*\*\*\*\*

LUZURIAGA, Lorenzo. (1948): *La escuela nueva pública...* Buenos Aires, Editorial Lozada, S.A.

Dentro de las tendencias actuales las investigaciones educativas están orientadas a releer paradigmas educativos del pasado reciente, para actualizar y dialogar con los mismos, revinculándolos con el momento actual, es el caso de Lorenzo Luzuriaga.

Luzuriaga nació en España en 1889 y murió en 1959, fue el más fecundo y destacado pedagogo en los países de habla española. En una de sus últimas producciones *Reforma de la educación*, (1956) incluye todos los grados de la enseñanza y los sectores de la educación desde los principios de la pedagogía activa. Es considerado como el pedagogo de actividad poliédrica. Sus obras son entre otras: *la escuela única* 1931, *historia de la educación pública* 1946, *la escuela nueva pública* 1948, *la educación nueva* 1949, *historia de la educación y la pedagogía* 1952, *pedagogía social y política* 1954.

En "*La escuela nueva pública*" se exponen, en **primer lugar**, las ideas y métodos de la educación nueva inspirados en grandes pensadores como Nietzsche, Tolst, y Key entre otros, quienes enfatizan que la educación debe partir de la propia vida y de las experiencias del alumno: desarrollar al máximo la capacidad vital, biológica y espiritual del mismo; debe despertar la curiosidad, la reflexión y el juicio para lograr percepciones, representaciones y conceptos. Por otra parte, la educación ha de tener en cuenta la actividad natural y espontánea del alumno, la cual debe ser dirigida y canalizada por el docente, teniendo en cuenta las etapas del desarrollo de la persona, así como la autonomía, aspecto importante para el desarrollo personal y para el logro del aprendizaje. Otro lineamiento destacado es la coactividad, la interacción y la actuación conjunta, es decir, la colaboración social que debe permear la escuela y la comunidad en general. Finalmente, la educación no debe quedar aislada del medio social en que se desarrolla y, para ello, han de tenerse en cuenta sus actores, la familia, la comunidad y el estado.

La educación nueva, de acuerdo con Luzuriaga se puede resumir en las siguientes ideas: la actividad, la vitalidad, la libertad, la individualidad y la colectividad, las cuales se complementan y apoyan recíprocamente; estas ideas o principios pueden considerarse como los fundamentos teóricos de la nueva educación. Con base en dichos fundamentos se puede caracterizar la educación nueva como la educación que aspira formar la individualidad vital humana dentro de la colectividad, en un ambiente de libertad, a través de la actividad.

En **segundo lugar**, esta obra profundiza las características de **la nueva escuela pública**, la cual es considerada como un todo dinámico que responde a la evolución de la sociedad y a las transformaciones de las ideas pedagógicas. Según Luzuriaga, la escuela no es una entidad abstracta, mecánica, sino una unidad espiritual, una comunidad de vida; es el lugar integrado por los alumnos, maestros y padres de familia que constituyen un grupo autónomo para los fines de la educación; la escuela es un reflejo del medio social, y de la comunidad humana.

Las características que identifican la Escuela Nueva Pública son: introducción de materias activas como las manualidades, el dibujo, la gimnasia y el deporte; el cultivo de los sentimientos estéticos a través de la música, el canto, el arte y la literatura; la introducción de métodos activos, teniendo en cuenta la observación, la experimentación, la expresión libre, las excursiones y la organización de las asignaturas alrededor de núcleos temáticos, lo cual facilita la integración e interdisciplinariedad de los contenidos, favoreciendo de esta manera el cultivo de las capacidades y poderes espirituales del alumno y la elaboración y asimilación de contenidos intelectuales. Asimismo, dentro del programa general y obligatorio, se deja un campo de elección a los alumnos, tanto respecto a los diversos puntos de las materias (electivas)

como al modo de estudiarlas, con lo cual acentúa el carácter liberal y humanista total o integral de la educación.

Por otra parte la Escuela Nueva enfatiza en la importancia que tiene la relación con la familia, creando estrategias como visitas de los padres a la escuela o de los maestros a las casas de los alumnos. También, propende por la existencia de grupos de no más de 20 o 30 alumnos, los cuales deben ser orientados por un maestro, quien no puede tener más de 4 o 5 horas seguidas de clase para lograr la eficiencia de los mismos. A la vez, la escuela nueva pública practica la coeducación de los sexos, considerándola como un elemento vivificador de la escuela; fomenta en los niños el trabajo libre, individual y por grupos y apela a la actividad personal de los alumnos, la cual no debe ser reemplazada por el docente; educa el sentido de la ciudadanía y de la humanidad, así como de la conciencia moral; enfatiza en la vivencia de valores, especialmente la solidaridad y el respeto.

**En tercer lugar** se describen algunos experimentos y ensayos de esta educación. Uno de los ensayos se realizó en la ciudad de New York, y algunas de las ideas que sirvieron de base a la escuela activa ensayada fueron los siguientes: los niños y los maestros participaron en la selección de las materias y en el planeamiento de las actividades; el programa se basó en los intereses y necesidades de los grupos, dándosele importancia a la construcción y expresión de las artes; los horarios fueron flexibles, los procedimientos escolares fueron socializados; las clases magistrales fueron sustituidas por discusiones, excursiones, investigación, dramatizaciones y otras actividades variadas.

Otro experimento se realizó con 30 escuelas secundarias distribuidas por todos los Estados Unidos; el objetivo consistió en comprobar si los programas de las escuelas innovadoras eran tan eficientes para los estudios superiores, universitarios, como los de las escuelas ordinarias, e identificar si los alumnos procedentes de las escuelas "reformistas" obtenían el mismo éxito que los que se graduaban en las demás escuelas. La conclusión a la que se llegó fue que los estudiantes provenientes de las escuelas con programas experimentales eran superiores a los de las escuelas ordinarias, tanto en la labor académica corriente como en las actividades extraprogramáticas.

**En cuarto lugar**, se caracterizan algunas de las figuras más representativas de la nueva educación y se discuten las políticas pedagógicas respectivas: John Dewey, cuya política pedagógica enfatiza en: La Escuela Nueva, La Escuela Activa, el aprendizaje por la acción y la escuela como centro social; las actividades educativas las basa en las condiciones psicológicas, en el desarrollo anímico del alumno y en las circunstancias sociales, culturales y nacionales de su tiempo; la tarea y la misión de la educación es la formación del pensamiento reflexivo de los alumnos para que, en forma participativa, actúen responsablemente como ciudadanos en la solución de los problemas individuales y sociales; sus ideas filosóficas y pedagógicas han influido en la educación contemporánea, siendo muchas de las tendencias educativas de hoy adaptaciones de sus planteamientos.

La política pedagógica de María Montessori se basa en la concepción biológica de la infancia, donde lo básico es la vida del niño en lo material y espiritual; educación de los

sentidos, preparación del ambiente, respeto por el niño, desarrollo de las energías creadoras, todo ello permeado por la libertad que debe acompañar al niño.

Pestalozzi es considerado el educador por excelencia, el más grande educador de la historia, el padre de la educación primaria y popular. Las ideas esenciales que sintetizan su concepción pedagógica son la "integración", es decir, que la educación está integrada por la vida social, espiritual y política de cada época y de cada pueblo; la preparación del hombre para ser un miembro útil y para colaborar en la vida social. Su mayor preocupación es dar una mejor educación al pueblo, a partir de su ambiente natural; sus dos principios metódicos son la "intuición y la acción".

Entre los pedagogos modernos se destaca Francisco Giner, quien considera que la finalidad de la educación es la formación del hombre, el desarrollo de la personalidad, la vida moral; basa la educación en el hacer, en la actividad; rechaza la mera trasmisión y recepción pasiva del saber y defiende la búsqueda del conocimiento, la elaboración cultural por el alumno y la participación de éste en su propia formación intelectual; enfatiza en que los factores esenciales de la educación son el ambiente social, y escolar, y la personalidad del maestro. Una innovación introducida por este pedagogo fue la educación estética y la coeducación.

La política pedagógica propuesta en el texto "La Escuela Nueva Pública", contribuyó especialmente a fortalecer el proceso educativo, el proceso curricular, el proceso de aprendizaje, el papel de la comunidad en relación con la escuela y el papel de la escuela en relación con la comunidad. Por otra parte, contribuyó a la innovación y transformación de la educación, teniendo en cuenta la cultura, el momento actual y las necesidades de la sociedad. Asimismo, presentó un desafío a la educación, pero quizá uno de los más importantes fue el de conseguir una auténtica democracia que se constituye en un estilo de vida, en un modelo de orden social basado en el reconocimiento de la dignidad de los seres humanos, de su autonomía y de la aceptación de que la dirección de la comunidad educativa debe ser el resultado de la participación crítica de sus miembros.

Las características de la educación y de la escuela nueva propuestas por el autor han permeado la educación actual y sus directrices han incidido en la calidad del proceso educativo colombiano, de allí su vigencia y actualidad de este texto en los nuevos dinamismos educativos, característicos de nuestro tiempo.

Nahyr Remolina de Cleves  
Universidad Javeriana - Colombia

\*\*\*\*\*

MARTÍNEZ ALMIRA, María Magdalena. (2002). *Jorge Juan y las Ciencias, Bajo el signo de la Monarquía Ilustrada*, Manuel Gil Navarro Editor, Alicante, España. 215 pp.

Durante el siglo de las Luces, la Monarquía española manifestó un interés creciente por el desarrollo de las Ciencias concientes de que con ellas no sólo se podía influir grandemente en el gusto por el saber y el desarrollo de la Ciencia en general, sino porque favorecerían la

economía, las instituciones del Estado, las relaciones gubernamentales, etc., de los países ibéricos y de la metrópoli fundamentalmente. Con ese fin se potenciaron expediciones científicas a tierras americanas con distintos propósitos. Una de ellas fue la que realizó al Nuevo Mundo Jorge Juan, la que adquiere gran protagonismo no sólo por su actividad informadora sino porque él fue un especialista destacado durante el reinado de Carlos III en cuestiones matemáticas, cartográficas y náuticas, sin olvidar sus aportaciones en el campo de las humanidades.

Maria Magdalena Martínez Almira, se ocupó del personaje en varios artículos de investigación presentados en diversos foros internacionales hasta concluir sus estudios en el excelente libro que hoy reseñamos donde analizó la vida de Jorge Juan en cuatro extensos capítulos. El primero hace referencia a *La Monarquía hispana y el desarrollo de las Ciencias*, el segundo a los *Medios e instrumentos al servicio de los Ilustrados*, el tercero a *La Evolución de las ciencias a través de sus protagonistas* y, el cuarto, a *La difusión y metodología al servicio de las Ciencias*. La enumeración de los títulos de los capítulos demuestra que la autora no ha realizado un trabajo biográfico sino que su libro ofrece una visión de conjunto sobre la evolución del desarrollo científico durante la Ilustración reconociendo el mérito de un personaje que -como Jorge Juan- comprometió su vida y su capacidad para favorecer el cambio y la modernización metodológica que benefició no sólo a la Monarquía y sus intereses, sino al desarrollo de la Ciencia en general.

La autora ha utilizado fuentes originales y excelente bibliografía sobre el tema, además, el texto contiene un rico apéndice documental donde se incluyeron informes, dictámenes y parte de la intensa correspondencia que Jorge Juan mantuvo con las más altas esferas de las Secretarías de Estado, Marina e Indias hasta ahora desconocidos.

En síntesis, se trata de una obra rigurosa, con buena información y un uso excelente de las fuentes documentales, que esboza la historia del desarrollo científico en un espacio y tiempo determinados justificando los avances científicos a partir de la defensa de los contratiempos y éxitos de quienes contribuyeron a la defensa de los intereses de la monarquía española en el siglo XVIII. Tiene el añadido de estar bien escrita, con un lenguaje cuidado que hace amena su lectura y está prolijamente editada.

*Maria Cristina Vera de Flachs*

*Universidad Nacional de Córdoba - Argentina*

\*\*\*\*\*

ORTIZ RODRÍGUEZ, Álvaro Pablo (2003): *Reformas Borbónicas. Mutis catedrático discípulos y corrientes Ilustradas. 1750-1816*. Bogotá. Cuadernos para la historia del Colegio Mayor del Rosario. 210, págs.

El libro que nos presenta el investigador Álvaro Pablo Ortiz sobre Reformas Borbónicas. Mutis catedrático discípulos y corrientes Ilustradas. 1750-1816, en cuarenta apartados, tiene la peculiaridad de realizar una exhaustiva revisión bibliográfica sobre el tema, y el haber

rescatado de los archivos del Colegio Mayor del Rosario documentos inéditos como el de "lecturas de las notas manuscritas dejadas por los estudiantes Rosaristas en las márgenes y en cualquier espacio de los libros de enseñanza que servían de texto obligatorio en el colegio".

Por otra parte, la investigación enmarcada en la corriente de historia social logrará analizar el hecho educativo de la cátedra de matemáticas, la expedición botánica, las tertulias junto a la agitación política de finales del siglo XVIII.

Igualmente, es significativo el análisis que realiza sobre las polémicas que se dan en la capital del virreinato, Santafé, entorno a la introducción en la enseñanza de Newton y Copérnico. Si bien es cierto, que Mutis se declaró públicamente copernicano la realidad es que los libros del alemán Wolffio se convirtieron en la base central, como señala el historiador Ortiz "acceder a Wolffio era nutrirse de un pensador de inteligencia versátil, que dominaba y conocía a un mismo tiempo la física, las matemáticas, la astronomía y la filosofía". En realidad el filósofo alemán se convertiría para el gaditano en "la primera fase de transición y de aclimatación cultural que había que cumplir en nuestro medio". Quizá, con el modelo de "ilustración católica" de este período histórico. Desde esta orientación se entiende el proyecto docente Mutisiano en el Colegio Mayor del Rosario.

Un aspecto que se rescata en este libro es la labor de Mutis en la explotación de las minas como indica el profesor Ortiz el sabio tenía una "obsesión por hallar nuevas fuentes de riqueza".

Es relevante el análisis en torno a lo que denomina el investigador Ortiz "las facetas del pensamiento ilustrado" en el Colegio Mayor del Rosario. Indica que entre 1760 y 1800 "la intellegtsia" criolla se preocupa por los mismos temas con similares soluciones a los que se proponían en la metrópoli. Pero a partir de 1881 hasta 1816 se localiza en el Colegio Mayor del Rosario un posicionamiento de cátedras como las de derecho civil, derecho público, derecho real que luego se cambia por el denominado "patrio".

En definitiva, la investigación nos presenta a un Mutis que abre caminos para el conocimiento de la naturaleza americana.

*Diana Soto Arango*  
*Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*

\*\*\*\*\*

OVIDE MENIN y Colaboradoras. (2003): Anticipos sobre el libro (de pronta aparición): *Huellas de la Escuela Activa en la Argentina*. Editorial Homo Sapiens. Rosario Argentina.

Se ha dicho que la Escuela Nueva "fue una nave sin puerto definitivo" ... Esa nave, cuando se echó a andar, fue descubriendo nuevos horizontes, se detuvo en algunos puertos, como las experiencias que aquí se relatan y siguió navegando... para hacernos pensar en las utopías viables (L. B de Paz: Prólogo).

Me adelanto en este comentario, a la aparición pública del libro **Huellas de la Escuela Activa en la Argentina**, que se halla ya en proceso de impresión. Destaco, en primer lugar, que se trata de varios trabajos escritos "por sendos autores –unos noveles; otros veteranos– que tratan de lograr un cierto grado de convergencia sobre un tema – en este caso la filosofía de la actividad como hipocentro del enseñar y el aprender". (O. Menin: Presentación)

Entre los años 2001 y 2003 hemos llevado adelante la investigación **Prevención de problemas psico-educativos: el tema de la 'escuela activa' en la Argentina**, que ha dado origen a la presente publicación. Como grupo investigador, nuestra intención fue la de hallar algunas respuestas a necesidades substanciales del grupo:

Abrir las compuertas del espacio curricular donde aparece instalada la 'psicología educacional' con su tradición y sus hallazgos más recientes para dar cabida a una nueva configuración de saberes sin perder su esencia integral e integradora. Así como esa otra gran necesidad del grupo docente investigador cual es la de resignificar el oficio del psicólogo cuando opera en el complejo 'mundo' del sistema educativo contemporáneo. Sin prejuicios de orden teórico sino mediante una postura abierta a la convergencia de líneas integrables desde una perspectiva histórica y social de los procesos y fenómenos que le son inherentes. (Menin, *Ibidem*.)

La tarea que nos propusimos nos ha llevado a una búsqueda en la historia de la educación de nuestra región, la provincia de Santa Fe. En el Prólogo, se enuncian algunas preguntas claves:

¿Por qué retomar hoy la investigación sobre la Escuela Activa cuando podría suponerse que esta temática debiera quedar guardada en algún capítulo de las clásicas Historias de la Educación o Historias de la Pedagogía? ¿Para qué la búsqueda de sus fundamentos teóricos, experiencias y testimonios que dan cuenta de su génesis, sus desarrollos plurales, sus propuestas, métodos, corrientes y teorizaciones? No ha sido fácil - para los historiadores de la Educación - acordar criterios para ubicar este movimiento pedagógico tan extendido en el tiempo y en el espacio y con tal multiplicidad de tendencias y realizaciones.

En el mismo Prólogo encontramos una respuesta a estos interrogantes:

Este libro se propone presentar la riqueza y la diversidad de estos movimientos socio-educativos de fines de siglo XIX y principios del XX, en su polifonía de voces, no para proyectar un 'reciclaje' de los mismos sino para analizarlos desde una visión histórico-política - educativa 'en perspectiva', que nos permita, desde el presente, alargar la mirada hacia el futuro para pensar, para re-escribir algunas alternativas pedagógicas en la trama incierta de continuidades y rupturas de estos tiempos históricos. Es decir, volver a pensar la educación retomando y reformulando algunos de los planteos de la Escuela Activa que nos permitan reflexionar sobre el "para qué educar", pregunta que conlleva al eterno interrogante

<sup>1</sup> Investigación radicada en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, dirigida por el Dr. Ovide Menin.

filosófico sobre el ser, el hombre y el mundo... En tal sentido, en este libro se propone una reflexión sistemática y situada sobre las huellas que dejó la Escuela Activa en nuestro país, su vigencia y prospectiva.

El libro se halla organizado en dos partes. En la primera parte, titulada **Articulaciones interdisciplinarias desde la perspectiva de la Escuela Activa**, hemos incluido en primer lugar los trabajos de Ovide Menin "Actividad y prevención desde la Psicología Educativa" y "Escuela Activa: Prevención, intersubjetividad y forma". La investigación de Menin aborda la emergencia del concepto *actividad* en el mundo escolar por imperio del movimiento renovador llamado *Escuela Nueva*, y la transformación de esta denominación en *Escuela Activa* al pasar al ámbito de la Europa continental, en modo particular en jurisdicción de los países francófonos. Realiza un recorrido por diversos autores, para dilucidar la significación del concepto de "actividad" en la Psicología Educativa y su articulación con la prevención de problemas que genera el proceso educativo formal.

A continuación, ha sido incluido el trabajo de Zulma Caballero "La nueva pedagogía en los procesos de consolidación capitalista: Escuela Nueva, Escuela Activa, Escuelas de Ensayo y Reforma", en el que se abordan las condiciones que impulsaron la emergencia de la Escuela Nueva como movimiento de inusitadas características en el campo de la educación:

Ensayos pedagógicos variados, reformas, innumerables intentos por suplir con imaginación creativa las carencias económicas, daban cuenta de los esfuerzos que se realizaban en el terreno de la pedagogía... este campo disciplinar experimentaba profundas transformaciones, muy relacionadas con los cambios sociales y económicos. Hacían falta nuevas subjetividades para sobrevivir en espacios desconocidos, y la institución educación fue uno de los recursos que los Estados utilizaron para adaptar a los grupos humanos involucrados: debían constituirse sujetos que respondieran a los modelos que el régimen económico necesitaba.

Por último, Laura Ciunne en "Vigencia de John Dewey" estudia el impacto e influencia de los aportes de John Dewey en la educación y las diversas interpretaciones a que ha dado lugar su obra, desde diferentes corrientes del pensamiento. Considerado como uno de los precursores de la Escuela Activa, se analizan las características particulares que tomó el modelo deweyano en el marco de los Estados Unidos de América y el surgimiento de la Escuela Progresista con un fuerte sello a la vez social, democrático y pragmático, en el contexto socio-político y económico de EEUU a principios del siglo XX.

Nos ha parecido que estos textos ayudaban a introducir de manera general algunos puntos centrales de nuestra investigación, especialmente, en cuanto al marco teórico en el cual hallamos diferentes explicitaciones acerca de la categoría *actividad*, como también la emergencia histórica de la nueva pedagogía en diferentes contextos.

En la segunda parte, titulada **Escuela Activa: experiencias en la región**, nos centramos en el estudio de experimentos pedagógicos locales. Z. Caballero presenta su artículo "Escuela Activa y Escuela del Trabajo. Diferentes orientaciones en las primeras décadas

del siglo XX", en el cual indaga, dentro del movimiento de las Escuelas Nuevas, las características de una vertiente específica, la llamada Escuela del Trabajo. El estudio se propone establecer algunas similitudes y diferencias entre las escuelas de la "tradición marxista", y otras experiencias de la región santafecina, tal como la desarrollada por Juana Elena Blanco, pedagoga rosarina fundadora de la Sociedad Protectora de la Infancia Desvalida y de la Escuela-Taller o Escuela de Artes y Oficios. La búsqueda de las nociones de actividad y de trabajo en la obra de Juana Blanco se realizó con fuentes primarias (publicaciones pedagógicas, artículos periodísticos, documentos).

Laura Ciunne y Analia Ravenna investigaron sobre las "Escuelas al aire libre". Presentan una experiencia llevada a cabo en Rosario, basada en criterios opuestos al encierro y disciplinamiento de la escuela tradicional. La analizan como un dispositivo de prevención y cura, a la vez que como institución de enseñanza para "niños débiles", marginados socioculturales y escolares.

Susana Stringaro, quien centró su interés en la "Escuela Activa. Desarrollos teóricos relevantes en la E.G.B. de la Provincia de Santa Fe", encuentra vestigios de la Escuela Activa dentro de la escuela santafecina actual. Indaga sobre el Área de Tecnología que se aborda como una pedagogía de proyectos, resignificando principios nodales de las pedagogías escolanovistas.

En *Testimonios*, se incluyen relatos de los protagonistas de interesantes ensayos pedagógicos. Menin, en "Escuela Activa en un pueblo de provincia", revive sus experiencias personales de escuela primaria en un pueblo de la provincia de Santa Fe, lo que le permite describir la organización de la escuela, de la enseñanza, de las formas de aprender, la relación escuela-comunidad y las relaciones intersubjetivas. A la vez, destaca con realismo los aspectos más relevantes de los principios de la Pedagogía Activa:

*"Aquella escuela, perdida en la llanura litoral argentina, encuadraba su quehacer en el marco y los principios de la 'Escuela Activa'. Contemporánea a las experiencias de 'Escuela Serena' realizada por las hermanas Cossetini en Rosario, y otras de similar filosofía pero de mucho menor reconocimiento, operaba desde la creatividad que el director - líder innovador - impulsaba con su entusiasmo y su compromiso... Aquellos docentes, pese a las distancias y la precariedad de los medios de comunicación, estaban al día con las innovaciones pedagógicas de mayor trascendencia... [Ligadas] al movimiento renovador que integraba nombres tales como Claparède, Decroly, Montessori, Freinet, Cousinet y otros. Viejos libros en la biblioteca de aquella escuela, actas y memorias orales y escritas, dan testimonio de ello. Lo que más recuerdo ahora, es la huerta, el jardín, el horno para hacer pan y las excursiones a las afueras del pueblo. Todos participábamos activamente de ellas. Imaginábamos, creábamos, trabajábamos material e intelectualmente 'guiados' por nuestras maestras".*

Los dos últimos testimonios (Marisol S. Gutiérrez: "Principios de la Escuela Activa. Entrevista a Goritzia Ada Piccinini", y Zulma Peralta y Laura Ciunne: "La Escuela Activa desde el punto de vista de uno de sus protagonistas"), fueron logrados por medio de

entrevistas. Ambos relatan acontecimientos educativos en relación con las cuales se articulan y se redefinen categorías de análisis propias del discurso de la Escuela Activa.

Gutiérrez reflexiona sobre los supuestos que subyacen hoy sobre las formas escolarizadas de aprender, problemas de aprendizaje y fracaso escolar, a partir de las expresiones de una ex docente:

*"La actividad del chico era central. Era una entrega total, todo lo que se hacía estaba vinculado a la actividad. El chico salía a buscar datos, recopilaba, pedía información; por ejemplo, llegaba La Fragata Libertad... Entonces seguimos el itinerario, se hablaba, se escribía, se buscaba antecedentes, era una activa participación del chico. El alumno elaboraba información. Ahora [se refiere a la época actual] me doy cuenta que el chico ve pero no entiende, ni reflexiona, ni trabaja, ahora ve (Entrevista a Goritzia Piccini)".*

Peralta y Ciunne revisan cuestiones teóricas en base a los dichos de una docente entrevistada referidos a la enseñanza de la lecto-escritura, las imágenes del docente y los valores morales y político-educativos que sostenían las prácticas pedagógicas en aquella escuela.

Por último, en las **Reflexiones finales: la Escuela Activa en la Argentina. Actualizaciones y tendencias**, el grupo investigador intenta poner de manifiesto el debate que se fue suscitando a lo largo del trabajo de indagación, acerca de las "huellas" de la Escuela Activa y la actualidad de muchos de los conceptos que formaron parte de aquellos discursos fundadores. *Participación, actividad y prevención*, fueron los ejes articuladores para una reflexión que piensa el presente apoyándose en significativas experiencias del pasado.

Zulma Caballero<sup>2</sup>

Universidad Nacional de la Rioja - Argentina

\*\*\*\*\*

**PARRA SANDOVAL**, Rodrigo y Otros. (1996): *La escuela nueva*, de Editores Colombia S.A. Páginas, 346. Es una obra fruto de un esfuerzo colectivo cuyo equipo conformado por Rodrigo Parra Sandoval, Elsa Castañeda Bernal, Jaquelin Panesso Ardila, Francisco Parra Sandoval y César Vera Gil, realizan una investigación de tipo etnográfico y resaltan la autonomía y la creatividad de la verdadera escuela.

Los autores al investigar sobre la Escuela Nueva, quieren indagar si los objetivos de producir conocimiento y formar ciudadanos para una sociedad deseada, se dan en la realidad o no.

Parten del hecho que poco se sabe sobre las escuelas rurales y para ello hacen la investigación, al igual que desean comprender que clase de hombres y de mujeres se están preparando en estas escuelas.

<sup>2</sup>zulma@citynet.net.ar

Presentan material etnográfico sobre 10 escuelas Nuevas ubicadas en diferentes regiones del país, haciendo un análisis serio de las mismas.

Al mirar los objetivos centrales de la Escuela Nueva, los que se pueden sintetizar así: "Incrementar la expansión de la escolaridad y mejorar la calidad de la educación".

Algunos rasgos que caracterizan el programa de Escuela Nueva en los sitios que han sido investigados son las llamadas Escuelas: instrumental, inexistentes, democráticas, de desastre y eficientes.

En el material presentado se descubre que no se puede hablar de Escuela Nueva como de algo homogéneo ya que no es lo mismo en todas partes. Las Escuelas que mejor han dado resultado en esta línea son las que llevan más tiempo trabajando y se ubican cerca de Bogotá.

La Escuela Instrumental abarca todos los lugares que visitaron, el centro del proceso educativo son los medios como la guía y no los alumnos, ellos junto con los maestros se convierten en instrumentos del programa.

Cuando aborda el tema de la calidad y la formación de ciudadanos, se descubre que va muy unida al poder, sea democrático o autoritario o llegarse a la violencia escolar o a la anarquía.

Al describir la Escuela Enexistente: en algunas escuelas es puro formalismo, en otras los resultados no son los esperados. La trayectoria encontrada sobre todo en la Costa Atlántica presenta escuelas atípicas, las manejadas por los hacendados, ya que según la ley en las zonas rurales donde haya una hacienda que pase de determinado número de hectáreas tiene la obligación de darle educación a los hijos de los trabajadores de la misma, entonces, ellos contrataban profesores particulares y estos conseguían las guías pero no tenían la formación según los tres talleres que el programa establece. El programa no se aplica como era su objetivo principal, allí el maestro es un obrero más del hacendado y éste se base en el material, pero lo que es la creatividad y la formación de ciudadanos están lejos de vivirse. Los maestros por su parte no están en su mayoría capacitados para la docencia, lo que el capataz le interesaba era que repitieran ciertos esquemas que ellos habían tenido, pero no había un control de calidad.

Ahora bien por la inestabilidad de todos los sectores, comunidad, alumnos, profesores, violencia, abandono del Estado no se adelantó bien el programa de Escuela Nueva.

Estas escuelas son Islas en el sistema educativo. Los autores dicen que es más un conductivismo exagerado que Escuela Nueva.

La Escuela Democrática se ubica en la Zona cafetera, en el fondo era dotar al docente de herramientas para que actividades que eran propias de su labor se las ayudaran a realizar los alumnos, como el control del aseo, la disciplina, la asistencia etc. En esta región la población,

son típicos cafeteros y de bajo nivel intelectual. Les afecta los problemas de salud por el mal manejo de las aguas. Pero en general es una sociedad estable, el proceso educativo que observaron a pesar de las fallas en el manejo de gobierno y de los materias, hay una distancia enorme entre el papel del niño en las escuelas graduadas, con la metodología tradicional, y los de la escuela nueva, aquí vemos niños con intereses comunitarios, que discuten problemas comunes y son escuchados por los estamentos a donde se dirigen.

Las Escuelas de Desastre: se ubican en zona que llevan el mismo nombre. Allí se convirtieron en un reflejo de los mismos conflictos. Es una anarquía pedagógica, en todos los niveles. Se observó que había mucha movilidad y que los tres talleres no se podían dar o al ejecutarlos ya habían cambiado los maestros, y los dineros no alcanzaban para financiarlos nuevamente.

La escuela eficiente, tomo como ejemplo las escuelas de Pamplona y Sumapaz, se observó que los resultados estaban en consonancia con el programa y las razones se deben a la estabilidad y formación adecuada de los maestros, la planta física y los materiales eran de calidad. El gobierno en estos lugares es eficaz. Casi no se ve diferencia entre la Escuela Tradicional y la Escuela Nueva.

Ahora bien, los investigadores, analizan el quehacer diario en las escuelas, la manera como los niños y niñas se desenvuelven en grupo, la forma de usar los materiales didácticos que son en el fondo el centro del proceso de enseñanza aprendizaje. El maestro que no los aplicara o que usara otra forma de enseñar, eran calificados mal. Y los alumnos que no siguieran el desarrollo que las guías, también se miraban como aquellos que no cumplían con los objetivos. En los materiales, analizan los rincones de trabajo, las bibliotecas, las guías. En algunos sitios de los investigados solo se tenía el nombre, porque o faltaban las guías o las bibliotecas no existían. En otras hasta la misma planta física era lamentable.

Una valoración que hacen los investigadores es que es un fracaso el programa y a la vez se crean hombres y mujeres con sentido negativo por ejemplo los llamados rincones naturales se enseña al niño a ser un depredador, coge un animal, mátelo, diséquelos y déjelo en un rincón. Lo mismo ocurre con las plantas.

También dicen que hay una contradicción con lo que se plantea en teoría y lo que se vive en la práctica, la Escuela Nueva es para el Agro, y las entidades encargadas no tienen ninguna conexión con la educación. Cada uno actúa aislado, además no se debe presentar una educación para el campo y otra para la ciudad sino que sea una educación integral sin distinción para que se pueda crear hombres y mujeres libres.

De otra parte, el programa se implementó con dineros de ayudas internacionales y se calculaba que para 1994 se habían terminado dicho aporte, agregándose que no se tenía previsto su continuidad o la forma de financiarlo, esto ayudó a su fracaso.

En la misma línea se puede analizar su finitud por ser impuesto y no evolutivo no tiene un futuro asegurado. El ministerio de educación de repente impuso el programa sin un estudio proyectivo y sin un análisis crítico.

Concluyendo, los autores en el texto quieren desarrollar el sentido crítico de la verdadera escuela, esa escuela que todos anhelamos donde el conocimiento no es simple repetición sino que es creatividad; los hombres y las mujeres que se proyectan no son solo repetidores de estructuras opresoras sino verdaderos ciudadanos libres y capaces de hacer historia. Ahora bien, en el material etnográfico presentado no se ve esa realidad por eso invitan a desarrollar aspectos nuevos que orienten una educación de una escuela real, la escuela donde los maestros, los niños y los profesores son personas y no instrumentos.

*José Gustavo González Bernal*  
*Universidad Javeriana - Colombia*

\*\*\*\*\*

PRIETO, Victor Manuel. (2000): *El Gimnasio Moderno y la formación de la élite liberal Bogotana. 1914-1948*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.

La publicación que nos presenta el profesor Victor Manuel Prieto sobre el Gimnasio Moderno muestra una característica fundamental de localizar esta institución educativa dentro de uno de los proyectos del partido liberal.

El libro en seis capítulos realiza un análisis de la institución dentro del desarrollo educativo de la capital del país. Desde esta perspectiva se localiza el estudio donde como señala el autor "la élite bogotana comprendió la importancia de formar cuadros políticos y empresariales a diferentes niveles". Hay que decir, que a comienzos del siglo XX la preocupación por ampliar la cobertura de la educación secundaria en Bogotá se hizo evidente no sólo por parte del estado sino también por la iniciativa privada. Dentro del anterior contexto, de creación de nuevos colegios con métodos pedagógicos diferentes a los tradicionales se organiza el Gimnasio Moderno.

Precisamente, en el segundo capítulo, el investigador Prieto realiza una síntesis histórica de los principios pedagógicos de la Escuela Activa remontándose a Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Juan Bosco, hasta llegar al siglo XX con Maria Montessori, Ovide Decroly, Giner de los Ríos y John Dewey hasta Jean Piaget. Es importante destacar, como lo indica el historiador Prieto, que estos métodos pedagógicos se venían gestando en Colombia a través de la reforma de 1870 cuando los radicales contrataron a los pedagogos alemanes que trajeron las orientaciones pedagógicas de Pestalozzi, Froebel y Herbart para la conformación de las Escuelas Normales.

Lo significativo de este proyecto educativo se localiza en el análisis que se realiza de la creación de la institución educativa como un proyecto del partido liberal. Es así, que el capítulo tercero versa sobre el estudio de las familias que se unieron en esta propuesta como "una sociedad comercial" apoyada por núcleos industriales. Pero, especialmente, tenía como objetivo "ofrecer una educación de excelencia y en consonancia con sus expectativas económicas, políticas y culturales". Lo relevante de don Agustín Nieto Caballero, principal promotor de esta institución educativa, es que conocía de cerca la nueva tendencia de la Escuela Activa.

El capítulo cuarto se refiere a los "métodos de la Escuela Activa en el Gimnasio Moderno". Lo novedoso del estudio es que analiza como los métodos de esta corriente pedagógica se orientan a formar líderes sociales. Se aplicó por ejemplo la experiencia de "la República escolar". Así mismo, el periódico escolar cumplió una función de formación pedagógica. Señala el autor que un problema que afrontaron las directivas del colegio fue el concerniente a la educación religiosa por la oposición de las directivas de la Iglesia a esta institución al permitir que mujeres enseñaran en el mismo.

Por otra parte, en el capítulo quinto se analiza "la incidencia social del Gimnasio Moderno" especialmente a través de las personalidades académicas y políticas que posteriormente impactaron en el país. Un aspecto que llama la atención es el hecho que ésta institución no práctico la co-educación recomendada en la Escuela Nueva. Sin embargo, crearon en 1928 el Gimnasio Femenino. Otro aspecto, que merece especial mención es la creación de la Universidad de Los Andes en íntima unidad con el Gimnasio Moderno.

Finalmente, sólo nos resta señalar que el estudio del historiador Prieto presenta un trabajo minucioso de archivo con documentación inédita de correspondencia. En definitiva, es un libro de consulta obligada para los investigadores que estudien la Escuela Nueva.

Liliana Paternina Soto

Universidad Pedagógica Nacional - Colombia

\*\*\*\*\*

SOTO ARANGO, D, PUIG-SAMPER, M. A., BENDER, M., GONZÁLEZ-RIPOLL, M. D. (Editores). (2003): *Recepción y difusión de textos Ilustrados. Intercambio científico entre Europa y América en la Ilustración*. Rudecolombia; Colciencias; Universidad Tecnológica de Colombia; Universidad de León; Martin Luther Universität Halle-Nittenberg; Ediciones Doce Calles.

La presente publicación constituye la tercera entrega que sobre el mundo de la Ilustración americana han coordinado este grupo de investigadores latinoamericanos y europeos.

Los dos volúmenes anteriores, *La Ilustración en América Colonial* (1995), en la que se intenta una visión general sobre el fenómeno, y *Científicos criollos e Ilustración* (1999), en el que se procura un acercamiento a las características que definen la divulgación, recepción y lectura de los nuevos paradigmas científicos provenientes del mundo metropolitano europeo, por parte de la *ilustración criolla*; conforman, conjuntamente con el volumen ahora reseñado, una excelente trilogía, con la que se intenta ofrecer –en palabra de los editores- "una perspectiva ampliada a problemas relacionados con la difusión de los paradigmas científicos e ideológicos europeos en el territorio colonial, que se asimilan de manera variable en los diferentes virreinos- lo que ya adelanta por otra parte unas diferencias regionales evidentes- así como de las prácticas propiamente criollas, que surgen de las tradiciones locales combinadas con los principios ideológicos ilustrados".

El fenómeno de la *Ilustración Americana* viene siendo una constante de estudio en el amplio panorama actual de la historiografía americana. Por espacio de más de una década hemos asistido a un sin fin de publicaciones, congresos, encuentros y debates sobre el *por qué* el *cómo* y la *trascendencia* de este fenómeno. Se han conformado grupos y líneas de investigación a uno y otro lado del Atlántico, provenientes de las más diversas corrientes de estudio cada una con sus respectivos intereses y métodos de trabajo, privilegiando paternidades: bien hispanas, francesas, sin excluir la inglesa, y, por descontado, la criolla americana.

Ahora bien. A medida que aparecen libros como el que aquí presentamos, nos percatamos -cada vez con mayor claridad- que el fenómeno de la *Ilustración Americana* no se puede abordar exclusivamente como la consecuencia lógica y directa del intento por implantar unas ideas y paradigmas culturales y políticos por parte de una Metrópoli colonial. (la española) dispuesta a la modernización de su Imperio, con el fin de poder hacer frente a los retos históricos que le exige su época. Por el contrario, la serie de trabajos que aparecen en este volumen, así como los que han aparecido en los otros dos anteriores, vienen a poner en tela de juicio la anterior argumentación, y el carácter deterministas de la misma. Demostrando que lo que se viene definiendo como *Ilustración Americana* constituyó un fenómeno que supera la categorización generalista con la que se ha tratado de visionar los efectos mundiales del movimiento ilustrado.

En la América hispana la Ilustración se caracterizó por abarcar planteamientos mucho más trascendentales, más hondo y seculares que los previstos en el contractual horizonte marcado por el ideario ilustrado surgido en la Francia del Dieciocho. El problema, por tanto, no ha sido tanto: cómo se respondió, o cómo los grupos intelectuales del continente se dejaron o no *cautivar* por ese ideario; o si sus reacciones fueron las "políticamente correctas" y acordes con el imperativo metropolitano; o si, por el contrario, conformaron un abanico de respuestas "no deseada", incluso antagonistas. Lo que se libró, bajo el signo de la identificación americana de este fenómeno, ha tenido mucho más que ver con la construcción de una conciencia de *identidad continental*, como instrumento capaz de superar las contradicciones culturales, económicas y sociales que el desarrollo histórico americano había puesto en la escena del panorama mundial desde el mismo momento en que las gentes de este continente se concibieron como una realidad plural, particular y distinta a las existentes.

Es interesante comprobar - y los estudios que se desarrollan en este libro apuntan en esa dirección- como desde el mismo momento del desarrollo de los acontecimientos, se producen varias lecturas o enfoques del fenómeno de la Ilustración en América. Lecturas muy diferentes, (incluso algunas entran en franca oposición) que determinan esa característica de fenómeno abierto y aglutinador de corrientes en el se ha de convertir. Por ejemplo, de una parte tendríamos una serie de lecturas que podríamos identificar como *lecturas metropolitanas*, caracterizadas por una corriente ideológica que trata de visionar una América ilustrada por y para el beneficio del Imperio. Corriente que, a su vez, estaría dispuesta a buscar ciertas salidas de reconciliación histórica con aquellos grupos locales de poder que sistemáticamente habían sido marginados o apartados de las decisiones institucionales sobre el papel que deberían jugar los distintos virreinos en el

seno del Imperio. Los trabajos de los españoles Jesús Paniagua o de Juan Marchena analizan con detalle y originalidad esta serie de circunstancias.

Ligada con la anterior lectura metropolitana, pero atendiendo a su progresiva fragmentación en visos muy variados que van desde lo regional a lo local, de lo popular a lo elitista; pero siempre teniendo presente al continente como marco geográfico de referencial inexorable ante el mundo, nos encontraríamos con otra faceta del fenómeno ilustrado americano. El estudio de Antonio de Pedro sintoniza con ciertos aspectos de este enfoque, en el que se deja patente como la empresa ilustrada lejos de convertirse en una empresa anónima, posee un sello personalista capaz de configurar actuaciones determinantes y de gran trascendencia histórica.

Por otra parte, el estudio de Marie-Ange Etayo-Piñol resalta como el ideario tradicional de la ilustración francesa verse "reproducido" de manera muy distinta, de acuerdo a los actores que participan en su discusión, y las circunstancias e intereses que precipitan su lectura. En este sentido, las ideas enciclopedistas francesas, en manos de criollos "insurgentes" (caso notable de Francisco de Miranda) propiciarán unas consecuencias muy diferentes que a los ojos de ilustrados españoles como Jovellanos o Floridablanca. Para éstos últimos, el ideario ilustrado liberará a España y su Imperio de sus lacras y atrasos históricos, colocándola entre el grupo de naciones pioneras y modernas del planeta. Por otra parte, en el caso de Miranda, como representante del criollismo americano, este ideario no puede tener otro destino, otro fin propio de su modernidad sino es el de servir acicate para el despertar de la elite criolla como forjadora de la identidad americana.

El texto de Adelina Rodríguez Mirabal, sintoniza en muchos aspectos con el anterior, pero deja al descubierto otros aspectos del problema, al resaltar como esta conciencia histórica de la elite criolla no vino proyectada, en muchos casos, desde el interior del territorio americano, sino desde el exterior metropolitano europeo. En el que el criollismo exiliado – incluido gran parte del pensamiento jesuita expulsado – diseñan y articulan las consecuencias de las reformas borbónicas americanas como una vía oportunista de lograr la integración continental dentro de nuevas esferas de poder (el inglés, preferentemente) como única vía, que garantice el desarrollo independiente de la América Hispana.

Hay además en este libro, una serie de trabajos que recogen las distintas manifestaciones internas (locales y regionales) producto de la introducción de diversos textos paradigmáticos del pensamiento ilustrado, y prohibidos por la Corona. En estos estudios se analizan con detenimiento su llegada, su fomento y circulación; así como también su persecución de parte de las autoridades vireinales e inquisitoriales. Este sería el caso de los trabajos de los profesores Javier Ocampo y Luis Antonio Calderón.

También participarían de este grupo, aunque de una manera más específica atendiendo a aspectos de tipo educativo y resaltando -contrariamente a lo que la Metrópoli deseaba- como su implantación académica servía para resquebrajar las débiles estructuras de la fidelidad a España, y alimentar el sentimiento de diferencia, contribuyendo así, a la necesidad de crear un *corpus* jurídico, social, cultural, económico y político distinto, poseedor de una identidad

propia. Este sería el caso de los estudios de Diana Soto y Jorge Tomás Uribe, Emma D. Martínez, María Cristina Vera o del brasileño Gilberto Luís Alves.

Por último, los profesores Jorge Eliécer Quintero y Carlos Paladines estudian diversos casos de cómo se proyectan las lecturas y aplicaciones locales de ciertas ideas científicas y filosóficas contenidas en emblemáticas obras científicas del pensamiento ilustrado europeo. Y de cómo estas proyecciones traspasan el original marco conceptual de sus enseñanzas, para convertirse en importantes nutrientes – conjuntamente con otros referentes locales – de lo que se ha dado en llamar la respuesta periférica a la mundialización del pensamiento científico ilustrado.

El profesor Carlos Rincón, cierra el grupo de trabajos de este volumen con una reflexión sobre la existencia o no de cambios producidos en la difusión de los textos ilustrados en América y como el estudio de este fenómeno contribuye a la apertura de un interesante modelo de investigación que incluye dimensiones dejadas de lado hasta ahora.

En resumen, estamos pues, ante una obra que explora los rasgos del fenómeno ilustrado americano desde un posicionamiento abierto a preceptos y referentes tradicionalmente poco valorados. Apostando por una óptica interdisciplinar interesante que sin duda sirve para el mejor conocimiento de la moderna identidad americana.

*Antonio E. de Pedro*  
*Universidad de Zacateca - México*