

Negrín Fajardo, Olegario- Vergara Ciordia, Javier (2009). *Historia de la Educación*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces-UNED.

373 pps.

ISBN 978-84-8004-909-2.

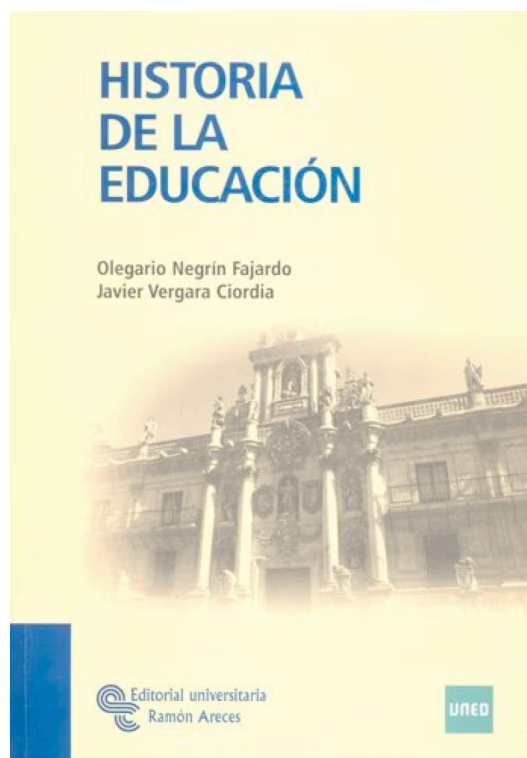
Reseñado por Beatriz Comella Gutiérrez

Olegario Negrín es Catedrático de Historia de la Educación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid); de la misma es también Profesor titular Javier Vergara. Entre ambos afrontan la tarea de sintetizar las grandes líneas que ha seguido el devenir de la educación de una manera didáctica y clara. No pretende ser un libro exhaustivo, pero sí referirse a los contenidos, medios, instituciones y corrientes más representativas. El profesor Vergara es el responsable de la primera parte del libro hasta la Ilustración, en ese punto continúa el profesor Negrín. A continuación se ofrece un resumen de las ideas que aportan ambos historiadores de la educación.

La obra se inicia refiriéndose a las antiguas culturas orientales: India, China, Egipto y el pueblo hebreo. Todas ellas han tomado fuerza debido al creciente fenómeno de la multiculturalidad actual.

Los gurus o maestros de la India eran asimilados en poder y autoridad al padre y debían poseer la libertad interior al haber adquirido los bienes morales. La educación tenía como fin la perfección de la persona; en el caso del hombre, debía ser robusto, eminente por sus buenas obras, piadoso con los dioses, respetuoso con su padre aunque fuera viejo, leal con los amigos; en el caso de la mujer, sus virtudes fundamentales debían ser el sometimiento al varón, la castidad, la resignación ante la

Citación: Negrín Fajardo, Olegario- Vergara Ciordia, Javier (2009). *Historia de la Educación*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces-UNED. Reseñado por Beatriz Comella Gutiérrez *Reseñas Educativas*, 13. Recuperado [fecha] de <http://www.edrev.info/reviews/revs255.pdf>



adversidades, habilidad en el manejo de los asuntos domésticos y cuidadosa en los gastos (Vergara, p. 29).

De China se puede subrayar la importancia de la tradición y un sentido pragmático de la vida. Los objetivos de la educación china eran tres: uno de carácter ético con la piedad filial y la adquisición de virtudes; otro de cariz intelectual, que apuntaba a la cultura y los saberes y un tercero biológico centrado en la educación física (Vergara p. 35).

La casta sacerdotal egipcia se ocupaba de la transmisión del saber. Las fuentes y contenido de la formación en el antiguo Egipto estaban concentradas “en los 42 Libros de Thoth más conocido como *El libro de los muertos*. Estos libros contienen una variedad importante de temas: preceptos de vida, horóscopos, cuestiones de astronomía, de agrimensura y geografía; técnicas relativas al culto y a los enterramientos; cuestiones teológicas y legales; cuestiones anatómicas y médicas, etc. (...) Estas obras muestran un claro predominio de las materias y contenidos científicos (matemáticas, astronomía, medicina) no situados a un nivel de especulación teórica, sino en un nivel y con una finalidad de carácter eminentemente prácticos en el sentido ético y técnico”. (Vergara, p. 43).

En el caso del pueblo hebreo hay que destacar la finalidad de la educación: pasar de ser un hombre carnal a un hombre espiritual; importaba también subrayar su concepto de amistad-pecado respecto a Dios y la vida entendida como un peregrinaje, aceptando los preceptos de la Ley y el Talmud. Las instituciones educativas por excelencia eran la familia y la sinagoga. “Aunque los textos del Antiguo Testamento no dicen sobre la nada respecto a la educación, otros textos nos permiten constatar la existencia de tres niveles: el superior destinado a la formación de futuros rabinos o maestros de la Ley; un nivel medio, equivalente *grosso modo*, a una enseñanza secundaria –de los 16 a los 17 años-, y una enseñanza elemental a partir de los 6 ó 7 años”. (Vergara. p.54).

El estudio de la cultura grecolatina, tal y como se aborda, es una tarea irrenunciable para comprender la historia de Occidente y más concretamente a través de la filosofía griega y el Derecho romano, sin olvidar la cultura paleocristiana.

En el caso de Grecia, se pueden distinguir la *paideia* espartana, ateniense y helénica. (Vergara, pp. 65-66). Los griegos aportaron al mundo el descubrimiento del sentido humano de la existencia. Su racionalismo pedagógico unido al personalismo y a la autonomía del ser humano favorecieron la búsqueda de la verdad, la construcción ética y el deseo estético. La educación básica helénica se basaba en la lecto-escritura y el cálculo, unida a la formación física. La etapa media correspondía a los estudios literarios y científicos y la superior estaba dividida en dos ramas: la de carácter vocacional previa a las profesiones y la de tipo filosófico.

En Roma la educación llegó a tener un sistema estatal de difusión extendiéndola progresivamente hasta los límites del Imperio. La *humanitas* se caracteriza por la valoración de la acción sobre la reflexión; en lo social, la afirmación de lo individual frente a lo público; en lo educativo, la prevalencia de los hábitos frente al intelectualismo griego. A pesar de estas distinciones, Roma siguió un currículo de estudios calcado del griego. En la cultura latina influyó sobremanera la civilización helénica, sin embargo, en la educación romana posee una singularidad propia que afectó notablemente sobre todo a los países latinos (Vergara, p. 95).

La cultura paleocristiana nace de un tronco hebreo y se desarrolla inicialmente en un mundo políticamente romano y culturalmente griego. La educación cristiana

tendrá en cuenta la realidad de cada ser humano, que lucha contra el mal a través de la gracia y con la fuerza que le aporta el catecumenado. Partiendo de la Gramática, Retórica y Dialéctica clásicas, los predicadores y escritores cristianos las aplicaron a la interpretación de la Biblia y a la difusión del Evangelio. A partir del siglo IV, los escritores cristianos “incorporaron a su discurso los mejores hallazgos de la cultura pagana (Vergara, p. 99). Por otro lado, la *paideia* cristiana se desarrolló principalmente a través de la catequesis.

La Edad Media se contempla como una etapa de sacralización y religiosidad aplicadas a la cultura: catedrales, universidades, cruzadas, gremios, nuevas clasificaciones del saber fueron algunas de sus manifestaciones. En esta etapa de la historia se produjo una importante síntesis entre fe y razón, y una particular producción de obras de carácter enciclopédico que transmitieron los logros de las culturas anteriores. El currículo de estudios se amplió y las universidades canalizaron los estudios superiores vinculados a iniciativas eclesíásticas. En esta época también se escribieron tratados dirigidos a reyes o sus herederos, gobernadores y caballeros.

“La concepción educativa que se mantendrá en este periodo tendrá como finalidad restaurar la imagen divina en el hombre, deteriorada por el pecado original. Tarea que se llevará a cabo por la fuerza de la inteligencia, la virtualidad del hábito moral y la fuerza de la gracia sacramental. Una trilogía que en el plano moral rendirá pleitesía al estoicismo romano y en menor medida a la patrística; en el plano religioso a la autoridad de los escritos agustinianos; y en el plano intelectual a la herencia clásica y al renacimiento cultural de los siglos XII y XIII” (Vergara, p. 153).

El Humanismo atravesó su etapa de infancia en la cultura de los siglos XV-XVI, su edad media en el Barroco y su edad madura en la Ilustración. Situado cronológicamente entre 1492 (descubrimiento de América) y 1789 (Revolución Francesa), se da una confluencia no pacífica entre el saber clásico y la llamada *nueva ciencia*, que se enfrentaron progresivamente.

El Humanismo otorgó mucha importancia a la formación humana del educando, sin perder de vista la formación religiosa que había prevalecido tras los siglos medievales. Se subrayó la adquisición de la virtud como base de esta corriente, además del cultivo de las ciencias y el dominio del lenguaje. Sin poner en duda el valor de las disciplinas teológicas, se apreciaba más la formación en Gramática, Retórica y Filosofía, sin olvidar la Geografía y la Historia para interpretar los textos clásicos.

Los educadores de la etapa de reformas religiosas “asumieron tres ideas clave de la pedagogía humanística. Por un lado, volvieron a insistir en la primacía de la dimensión ética de la educación, que determinaba el uso de los saberes y las habilidades por parte del alumno. En segundo lugar, aceptaron su visión tripartita de la educación, puesto que pensaban que ésta debía de pivotar sobre la piedad, la erudición y las letras. Querían que el alumno fuera buen cristiano y buena persona, que tuviese conocimientos sólidos y que se supiese expresar con corrección y elocuencia.” (Vergara, p. 196).

La etapa barroca se caracterizó por una especialización creciente de los saberes. Se planteó cierta crisis en los postulados humanistas a partir de la Reforma protestante, hacia posturas más realistas, en las que los conocimientos de las ciencias experimentales y una dosis mayor de disciplina tuvieron gran predicamento. Erudición, virtud y religión se convirtieron en los pilares básicos de la educación, centrada en la voluntad y los sentimientos (Comenio).

Durante la Ilustración, la ciencia abandonó los postulados del pasado para constituirse como saber experimental y físico-matemático; a la vez, desde el plano filosófico, se rechazaba todo lo que no podía presentarse a la mente como absoluta nitidez. En el ámbito pedagógico defendieron el optimismo y el utilitarismo. Se desarrolló la búsqueda de la felicidad a través del conocimiento en general y de las ciencias experimentales en particular, acompañada de una tendencia al progreso y a la negación de un Dios trascendente (deísmo). Se echa en falta en el libro el desarrollo de la historia de la educación durante el Siglo de las Luces que, por otra parte está bien caracterizado.

En la segunda parte del libro se desarrolla la historia de la educación en los siglos XIX y XX y, como se ha indicado, su autor es el profesor Negrín.

Se puede denominar *Escuela Nueva* a la que reforma o renueva: “se adapta a los nuevos tiempos y, en cierta medida, se distingue de la escuela tradicional” (Negrín p. 201). Sin embargo, en este libro, la Escuela Nueva se considera una institución bien concreta que tiene como precedentes a Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Froebel y la Escuela de Yasnia Polaina de L. Tolstoi. “El término *Escuela Nueva* no se refiere a una sólo tipo de escuela o sistema didáctico determinado, sino a todo un conjunto de principios que surgen como alternativa a la enseñanza tradicional” (Negrín p. 204).

En 1889 se fundó en Ginebra el Bureau International des Écoles Nouvelles, como centro de fomento y coordinación de este movimiento pedagógico. Las líneas más importantes fueron las trazadas por Dewey, Dalton, Montessori Decroly y Freinet.

A finales del siglo XIX y principios del XX la Escuela Nueva tuvo su máximo esplendor: estuvo integrada un grupo internacional ideólogos y pedagogos, que creían en la necesidad de una profunda reforma de la Educación, hacia planteamientos más activos y progresistas, en la que los alumnos y alumnas se convirtieran en el centro de la actividad educativa (paidocentrismo). También propugnaron la mayor libertad para adquirir conocimientos y mayor tiempo libre para actividades formativas, lúdicas y sociales, a la vez que se defendía la laicización de la enseñanza. La Escuela Nueva fue acusada, sin embargo, de antiintelectualismo, excesivo uso de los sentidos y de no favorecer la disciplina. Entre sus seguidores se produjo una ruptura en 1961: por un lado quedó el pedagogo Freinet y por otro el Grupo de Técnicas Educativas.

A pesar del amplio número de tendencias pedagógicas que se pueden considerar como parte de la *Escuela Nueva*, todas ellas coinciden en algunos principios que las oponen claramente a la Escuela tradicional como son: magistrocentrismo, enciclopedismo, verbalismo y pasividad, frente a la libertad, actividad e individualidad equilibrada con el trabajo colectivo.

Las primeras escuelas nuevas surgieron en Inglaterra, de ahí el modelo pasó a Francia en 1899, después a Alemania el mismo año, donde Kerschensteiner aplicó el modelo a las escuelas públicas de Munich, que siguieron otras ciudades germanas. En 1901 apareció al primera *Escuela Nueva* en Italia. Bélgica, Suiza alemana, España y Estados Unidos se unieron pronto al movimiento renovador.

La *Escuela Nueva* en Norteamérica fue promovida por Dewey; también se suele denominar *Escuela Progresiva* y tuvo su auge entre la I y II Guerras Mundiales. La doctrina del interés es la base de la pedagogía de Dewey (Negrín, p.219). Se trata de preparar a los alumnos para su vida adulta siguiendo el principio de *learning by doing*. Se ha dicho que ningún filósofo contemporáneo ha ejercido tanta influencia sobre el pensamiento, la cultura y la praxis educativa del mundo civilizado como Dewey. Su

principal obra: *Democracia y educación* (1916) tuvo enorme influencia en Occidente y, a pesar del tiempo transcurrido, algunas de sus ideas siguen siendo válidas.

Anteriormente se ha citado a Célestin Freinet como uno de los pedagogos más relevantes del siglo XX, que utilizó algunos principios de la Escuela Nueva pero criticó su carácter elitista. Aplicó sus teorías a la llamada *Escuela Moderna*, que fomentó el uso de la imprenta como método de aprendizaje, en la que tomaban parte activa los propios alumnos. “la educación para el trabajo así entendida por Freinet es una de las piedras angulares de su construcción pedagógica. Pero ha de tratarse de un trabajo-juego, que esté a la altura de las necesidades e intereses del niño; si el trabajo-juego no puede realizarse debe ser sustituido por el juego-trabajo, que en realidad es una reminiscencia del trabajo cuyas características encierra. El trabajo se organiza cooperativamente y hace surgir la fraternidad en el grupo de niños” (Negrín, pp. 227-228). Otros métodos de aprendizaje de Freinet fueron la elaboración de un periódico escolar o la correspondencia postal con otros colegios.

En 1927 Freinet, tras una visita a Moscú, fundó una Cooperativa de Escuela Laica. Durante las siguientes décadas sus iniciativas pedagógicas sufrieron fuertes dificultades hasta que fundó una pequeña escuela privada donde aplicar sus métodos. Sin embargo, Freinet cayó en desgracia al ser expulsado en 1953 del Partido Comunista y debido a la división interna de su cooperativa pedagógica, producida, entre otras causas, por la diversidad de criterio entre Freinet y Fonvieille, dirigente de la escuela moderna de París, cuando se planteó la posibilidad de aplicar sus principios pedagógicos a una escuela para los hijos de los funcionarios de la UNESCO.

De la ruptura con Freinet, se gestó en 1961 el Grupo de Técnicas Educativas (GTE), agentes de la llamada *pedagogía institucional*, que desapareció debido a tensiones internas en 1966.

Interesa ahora tratar sobre la educación socialista con raíces marxistas. Los estudiosos consideran precedentes de esta tendencia a Tomás Moro o a Campanella en pleno Renacimiento; a Babeuf y Marechal en el siglo XVIII y a Owen, Cabet, Considerant y Proudhon en el XIX. Según Negrín está claro que “las teorías marxistas son el fundamento de lo que se conoce como educación socialista: Carlos Marx y Federico Engels, ambos procedentes de la Renania alemana e influenciados por la izquierda hegeliana, fueron quienes dentro de su amplia obra expusieron los principios de la concepción socialista de la educación, apoyada en lo que luego se conocería como marxismo, entendido como una interpretación del hombre y del mundo que se oponía a las interpretaciones tradicionales burguesas” (Negrín, p. 245). Frente al idealismo en boga entonces, los marxistas plantearon que los hechos deben servir de base a la teoría, pero la teoría debe plantearse para cambiar a los hechos. En ese sentido afirman que al acceder el proletariado a la conciencia de su propia situación, las masas trabajadoras serán conducidas mediante la educación hasta la conciencia de la necesidad de la revolución. Parte de esa revolución era conseguir que los niños dejaran de trabajar y se instruyeran en las escuelas, que debían ser de media jornada dedicando la otra media a un trabajo productivo adecuado enseñado en escuelas politécnicas con una educación polivalente, como forma de transformación de la sociedad. La educación socialista descarta la posibilidad de que la Iglesia tenga algún papel en la educación de los niños.

Tras la revolución de 1917, Lenin planteó en el III Congreso de la Unión de Juventudes comunistas de Rusia, la aplicación de los principios de la Escuela Nueva y el marxismo. Así mismo son importantes las experiencias educativas de Makarenko

primero como director de iniciativas escolares y después como conferenciante y teórico de la educación. Se propuso como finalidad “la formación del ciudadano que necesitaba la Unión Soviética” mediante una disciplina férrea (Negrín, p.253).

También cabe resaltar, la teoría pedagógica comunista del italiano Antonio Gramsci, basada en el principio de autodisciplina y del esfuerzo personal; defiende una escuela no exclusivamente para los hijos de las clases dominantes; busca una escuela alternativa para una sociedad alternativa.

Otro importante pedagogo socialista de esa época fue el polaco Sucholdolski. Para él la educación debe facilitar la integración de los alumnos en la sociedad, el trabajo y la cultura, en la que “se forme a un hombre nuevo, a un nuevo modelo humano, en el que se concilie el pasado con el futuro, los problemas e intereses personales con los sociales, las tareas aisladas con las cooperativas” (Negrín, p. 263).

Es necesario también hacer mención de la educación antiautoritaria o libertaria cuyos representantes son, entre otros, Tolstoi, Ferrer Guardia, Neill y Rogers. El autor de *Guerra y paz* fundó una escuela en su propia casa bajo la influencia de Rousseau y Pestalozzi, con la total ausencia de clases formales, libros y exámenes. Sus principios fueron la no intervención y la no violencia. Ferrer Guardia promovió la *Escuela Moderna*, un foco de educación popular pensada para los niños durante el día y para adultos por la noche. Trató de impulsar una instrucción libre de todo prejuicio sustituyendo el carácter dogmático de la enseñanza a una mixta y fraternal. Neill fundó en Inglaterra la Escuela de Summerhill, también basada en la coeducación, sin atisbo de autoritarismo por parte del profesor. Por su parte, Rogers puso en práctica su teoría de la no directividad, con ausencia de enseñanza tradicional, exámenes y diplomas.

“En líneas generales, caben dentro del apartado de teorías personalistas todos aquellos educadores y corrientes que le dan prioridad al desarrollo de la persona frente a las dimensiones sociales o al colectivo” (Negrín p. 291). El personalismo, corriente educativa del siglo XX, no obstante, abarca pedagogos de muy diversas orientaciones ideológicas. Son personalistas, entre otros, Mounier, Sujomlinski, Freire, Milani y la Escuela Barbiana.

El católico Mounier fundó la revista *Esprit* a través de la que divulgó sus ideas; el hombre como ser espiritual subsiste gracias a la libre adhesión a una escala de valores asimilados y vividos en un compromiso responsable. Sujomlinski pedagogo ucraniano, consiguió unir los postulados de la Escuela Nueva con el pensamiento socialista; planteó una educación a través de la alegría y el juego, que contribuye al estudio voluntario y al amor al trabajo en pro de la colectividad. El brasileño Paulo Freire consideró que la cultura es creada por el hombre en la medida que, integrándose en las condiciones de su vida, reflexionando sobre ellas y aportando respuestas a los desafíos que le plantean (Negrín, p. 302). Puso en práctica la autoconcienciación de los educandos para conseguir su alfabetización y la liberación de los oprimidos. Algunos han criticado a Freire por ser más un revolucionario que busca cambios políticos en vez de un educador. El italiano Milani, párroco de un pequeño pueblo cerca de Florencia, intentó crear una nueva escuela que se ocupara de los pobres, y especialmente de facilitarles el acceso a la cultura y a la palabra a través de sus experiencias pedagógicas en Barbiana entre hijos de campesinos.

Durante el periodo entre guerras, en Alemania, Francia e Inglaterra aparecieron movimientos educativos a favor de la instrucción de las clases menos favorecidas en la llamada *Escuela Única*, donde se pretendía dar vida a una propuesta de instrucción pública, obligatoria y gratuita al menos en los primeros niveles de la enseñanza.

Propugnaba además la asistencia obligatoria a la escuela, el laicismo en las escuelas y la gratuidad de la enseñanza. En España la Institución Libre de Enseñanza puso en marcha la Escuela Única.

En torno a los años 60 del pasado siglo aparecieron varios movimientos partidarios de desescolarizar a los niños y educarles en casa. Por otra parte, en la segunda mitad del siglo XX se puso de moda subrayar las relaciones existentes entre educación y economía, considerando que los alumnos son el capital humano y de la educación como inversión. Por último, vale la pena reseñar la tendencia educativa de la postmodernidad contemporánea, que apoya la relativización de los valores y la crítica a cualquier sentido absoluto de la realidad, pero está abierta a las nuevas realidades que surgirán en el futuro.

El libro interesará obviamente a estudiantes de Educación y Magisterio, pero también a un público más amplio, que desee conocer la evolución de las ideas educativas a través de la historia.

Referencias

- Danielou, J. (1998). *La catequesis en los primeros siglos*. Burgos: Monte Carmelo.
- Delgado, B. (2002). *La educación en la reforma y la contrarreforma*. Madrid: Síntesis.
- Dewey, J. (1955) *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Dommanget, M. (1972) *Los grandes socialistas y la educación. De Platón a Lenin*. Madrid: Fragua.
- Font I Puig, P. (1949) “La educación en el periodo de los Vedas posteriores el Rig y de la literatura védica hasta las Upanishad” en *Revista Española de Pedagogía*, 25, 19-49.
- Freinet, C. (1984) *La educación por el trabajo*. México: FCE.
- Freire, P. (1980) *La pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Galino, M.A. (1960) *Historia de la Educación*. Madrid: Gredos.
- García Cordero, M. (1977) *La Biblia y el legado de Oriente*. Madrid: BAC.
- Jaeger, W. (1985) *Paideia, los ideales de la cultura griega*. México: FCE.
- Luzuriaga, L. (1935) *La Escuela Única*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- Redondo, E. (1977) *Historia de la Educación: Edad Antigua*. Madrid: Dyckinson, S.L.
- Tomasi, T. (1978) *Ideología libertaria y educación*. Madrid: Campo Abierto.
- Vergara, J. (1997) *Estudios sobre la secularización docente en España*. Madrid: UNED.

Acerca de los autores del libro: Olegario Negrín Fajardo nació en La Orotava, provincia de Tenerife, y reside en Madrid desde 1970 donde cursó los estudios de licenciatura y doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Complutense; en la actualidad es catedrático de Teoría e Historia de la Educación y director del Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada en la sede central de la Universidad Nacional de Educación a Distancia; en esta última universidad ha sido director de su Centro universitario en Guinea Ecuatorial, director del Centro de Medios Audiovisuales y miembro del Consejo de Gobierno. Ha publicado, en el ámbito de su especialidad, diecisiete libros, veinticinco capítulos de libros, cincuenta artículos y alrededor de setenta comunicaciones y ponencias en congresos nacionales e internacionales. Algunos de sus últimos libros son: *Estudios de Historia de la Educación en Canarias* (1998), *La influencia pedagógica española en Iberoamérica* (1999). *Profesores canarios en Cuba durante el siglo XIX* (2000). *Historia de la Educación en España. Autores, textos y documentos* (2004). *Veinticinco ensayos de Historia de la Educación Española Moderna y*

Contemporánea (2005), (Coord.): *Historia de la Educación Española*. Madrid, UNED, 2006. *Memoria histórica y educación en Canarias. Depuración y represión del magisterio en la provincia de Las Palmas*. Las Palmas, Cabildo de Gran Canaria, 2010. . Ha recibido, entre otros, los premios "Premio Especial de Investigación sobre las relaciones entre Canarias y América" 1996, y "Viera y Clavijo" (Letras), 2008, ambos convocados y otorgados por el Cabildo Insular de Gran Canaria.

Javier Vergara Ciordia es Profesor Titular de Historia de la Educación en la Universidad Nacional de educación a Distancia. Es director y miembro fundador del Grupo de Estudios Medievales y Renacentistas (GEMYR) y director de la *Collectio Scriptorum Mediaevalium et Renascentium*, colección editada por la editorial B.A.C., dedicada a publicar obras bilingües medievales y renacentistas que han marcado la cultura europea. El profesor Vergara es autor de una decena de libros y más de un centenar de artículos. Entre otros destacan: *Vicente De Beauvais Y La Epístola Consolatoria Por La Muerte De Un Amigo*. Madrid, BAC, 2006; "El sentido del saber en la escolástica medieval" *Espacio, tiempo y forma*, 2000, pp. 421-434; "La didáctica bajomedieval: una apuesta por la pedagogía activa", *Revista española de Pedagogía*, 2003, pp. 511-527; "El libellus apologeticus", *Educación XXI*, 2003, pp.68-95; "Alcance y sentido de la cultura pedagógica bajomedieval", *Historia de la Educación*, 2005, pp. 257-275; "El *De modo dicendi et meditandi* de Hugo de San Víctor: una *lectio* sobre la pedagogía del Siglo XII", *Revista española de Pedagogía*, 2007, pp. 519-545. Más recientemente ha publicado: *La educación política en la Edad Media*, Pamplona, EUNSA, 2010. Trabajos todos que tienen a la educación medieval como objeto central de sus investigaciones. Su dirección electrónica es: fvergara@edu.uned.es

Acerca de la reseñadora: Beatriz Comella Gutiérrez es Profesora Asociada de Historia de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Doctora en Historia por la Universidad de Alcalá (2003); publicó su tesis doctoral sobre *La jurisdicción eclesiástica palatina en los Reales Patronatos del Buen Suceso y de Santa Isabel de Madrid* en la Fundación Universitaria Española, 2004. Ha seguido estudiando el Real Patronato de Santa Isabel de Madrid, una institución religioso-educativa fundada por Felipe II que todavía sigue en funcionamiento, en artículos como: *La jurisdicción eclesiástica palatina en el Libro de Profesiones del Real Monasterio de Santa Isabel de Madrid (1900-1936)*, *Revista del Instituto Escorialense de Investigaciones Históricas y Artísticas*, 20 (2004) 499-509; *La jurisdicción eclesiástica de la Real Capilla de Madrid (1753-1931)* "Hispania Sacra" 58 (2006)145-170 o bien, *Introducción para un estudio sobre la relación de J. Escrivá con el Real Patronato de Santa Isabel de Madrid* "Studia et Documenta" 3 (2009) 175-200. En otoño próximo, presentará en un seminario internacional una comunicación sobre *La formación de las alumnas del Real Colegio de Santa Isabel de Madrid (de la Restauración de Alfonso XII a la posguerra)*.

Reseñas Educativas/ Education Review publica reseñas de libros sobre educación de publicación reciente, cubriendo tanto trabajos académicos como practicas educativas. Todas las informaciones son evaluadas por los editores:

Editor para Español y Portugués

Gustavo E. Fischman
Arizona State University

Editor para Inglés

Gene V Glass
Editora de Reseñas Breves en Inglés

Melissa Cast-Brede
University of Nebraska at Omaha

Las reseñas son archivadas y su publicación es divulgada por medio de una listserv
(EDREV).

Reseñas Educativas es firmante de la Budapest Open Access Initiative.

