
Rb003

Introducción a la historiografía de la Educación

Javier Laspalas

Eunsa, Pamplona, 2002, 136 pp.

Quien investiga ve cómo aumenta su conocimiento a medida que avanza en su tarea.

Pero a veces se olvida de que ese progresivo aumento del conocimiento no sólo redundará en incremento de su saber, sino que también amplía su ignorancia; o cuando menos, percibe cómo la conciencia de lo que se ignora crece paralelamente al conocimiento que se obtiene. La investigación universitaria reconoce esta realidad profundamente humana, la acoge con valentía, e incluso sabe nutrirse de ella para seguir investigando. Tal es la genuina *humildad científica*.

Acaso sea ésta la causa de que el presente libro se intitule como “introducción” por su autor, el profesor Javier Laspalas, aunque sea discutible desde una valoración objetiva. Seguramente que él sabe bien lo mucho que aún se ignora, es decir, lo mucho que aún queda por investigar. Pero si se adopta un criterio cuantitativo, las 281 notas a pie de página, todas ellas de copiosas referencias bibliográficas, –a veces hasta las 20 citas de libros y autores en cada una–; o las 91 obras enumeradas en la bibliografía, amén de otras decenas de obras usadas con profusión,

aunque no se enumeren en la bibliografía por referirse ésta sólo a la historiografía de la educación; todos estos datos cuestionan que el libro sea una “introducción”. A poco de progresar en su lectura, se percibe que no es una introducción, al menos en el sentido de obra propedéutica y, por lo tanto, parcialmente precaria respecto a su alcance y proyección. Será tal vez por la humildad científica del autor el que la contemple así; pero lo cierto es que, pese a su aparente brevedad –136 páginas– se trata de una obra sólida y lograda, sin perjuicio por ello de que pudiera admitir glosas o desarrollos más extensos de algunos puntos.

Sin embargo, el profesor Laspalas ha optado por la concisión y la claridad tanto en el pensamiento como en el lenguaje. No hay ninguna página “impertinente”, esto es, que resulte superflua o irrelevante para la finalidad de la obra. Si acaso, lo contrario: en determinados momentos –según los intereses personales del lector– pueden echarse en falta algunos desarrollos de lo expuesto, aunque fueran en desmedro de la síntesis narrativa con que se desarrollan los temas. Pues ésta es otra característica destacable de este libro: está escrito *históricamente*. Según afirma el autor “la historia es un relato” (p. 117) y por tanto, coherentemente, lo más propio es que el estudio realizado sobre la historia de la Historia de la Educación, se exponga narrativamente, como así se hace.

El libro se articula en dos amplios capítulos y una

153 ESE N°3 2002

RECENSIONES

INTRODUCCIÓN A LA
HISTORIOGRAFÍA DE LA
EDUCACIÓN

recapitulación final. En la primera parte del libro, “Génesis y evolución de la historia de la educación”, se relatan las vicisitudes de los estudios y la investigación histórica sobre la educación en dos capítulos; “Orígenes de la Historia de la Educación” y “Nacimiento y consolidación de la ‘nueva’ Historia de la Educación (1960-2000)”, que culminan con un balance final: “Epílogo: posmodernidad e Historia de la Educación”. En este capítulo se expone la historiografía de la Historia de la Educación en cinco países: Alemania, Francia, Reino Unido, EE.UU. y España. El tratamiento es bastante completo, en cuanto que se consideran las motivaciones pedagógicas, tanto como las políticas y, sobre todo, las culturales; desde ellas se explica el origen, la génesis y los avatares de la investigación histórico-educativa. Ante tan dilatado y complejo panorama de historiadores, producción literaria, escuelas científicas e influencias y relaciones mutuas, podría caerse en el problema básico de la educación que, al decir de Alfred N. Whitehead, se expresaba acertadamente en el proverbio de que “los árboles no dejan ver el bosque”. Ante la abundancia de datos que se manejan, la exposición podría haber concluido en una maraña de hechos historiográficos. Pero no es así; el discurso narrativo, al ser ordenado, resulta fluido y comprensible, aun cuando se traigan a colación datos estadísticos, principalmente de publicaciones históricas. La inserción de éstos es siempre

oportuna e ilustradora de los juicios de valor que se asientan, que por otra parte pueden calificarse globalmente como moderados y prudentes. Se encuentran especialmente en el apartado final titulado como “conclusión” que cierra cada epígrafe. Esto es otro acierto; es un recurso que ayuda eficazmente a reconsiderar las ideas expuestas.

El segundo capítulo es sistemático y no propiamente histórico, sino epistemológico, pues versa sobre el “Objeto, método y fuentes de la Historia de la Educación”. Es un texto que, en su conjunto, sólo puede ser cabalmente apreciado por los historiadores. El estilo sintético del autor conlleva la referencia a diversos implícitos, apenas apuntados, que sólo pueden ser apreciados por el especialista. No obstante, algunas de las tesis expuestas permiten percibir la postura general del autor, que podría calificarse globalmente de *clásica*. Ya lo sugiere así la distinción inicial entre objeto material y objeto formal de la Historia. Pero no sólo por esto: cuando se afirma que es preciso “dar cabida a un tipo de trabajo en el que la subjetividad del espectador influye decisivamente, tanto en el sentido positivo como en el negativo” (p. 111); o cuando se declara francamente que “las diversas etapas en que se divide el método histórico no son sino el reflejo del proceso natural de conocimiento que ha de seguir el historiador si aspira a comprender en toda su riqueza el pasado” (*ibídem*); en ambos momentos hay una declaración implícita de una

visión clásica, o al menos de un sentido clásico del método histórico en particular y del método científico en general. Admitir el valor del conocimiento natural como guía del conocimiento científico es una posición que se desmarca claramente de la epistemología positiva, que pretende autofundarse en la formalización del proceso cognoscitivo natural.

Además, la tesis de la subordinación de la constitución del método a la naturaleza propia del objeto es netamente aristotélica, y tal es la propuesta práctica del profesor Laspalas: “si asumimos el presupuesto de la filosofía clásica de que el método de una ciencia debe adaptarse al objeto que estudia, concluiremos que la historia es una realidad tan compleja que analizarla en exclusiva desde la perspectiva científico-positiva es mutilarla” (p. 105). Desde esta tesis, a la pregunta sobre el sentido y el contenido de la ciencia sólo puede responderse desde la definición de Aristóteles: “conocimiento cierto por causas”; sin más añadidos de requisitos o condiciones metódicas.

No obstante, es de rigor hacer una aclaración al respecto: tener una visión clásica, no significa caer bajo el rubro de “clasicismo”. Como ocurre con todo “-ismo”, tildar este libro y a su autor de “clasicista” conllevaría una actitud excluyente y cerrada, que resultaría diametralmente opuesta al talante investigador que se vislumbra en la lectura de la obra. El profesor Laspalas presenta un discurso en el que los juicios van emergiendo

desde la consideración de las diversas posturas o escuelas y corrientes históricas, y concluyen en una valoración siempre ponderada y ecuánime de los elementos considerados. Por otra parte, al convenir con las tesis epistemológicas de H.-I. Marrou, el autor no se adscribe a posiciones conservadoras, pues el historiador francés no fue un “clasicista”, sino un verdadero innovador. Es posible que alguien diga que Marrou fue un innovador, aunque, eso sí, ... lo fue en su tiempo. Conviene atender a esta posible valoración, sobre todo cuando se trata con historiadores: precisamente por su dedicación profesional y científica –el estudio del pasado– el historiador tiene una consideración del tiempo más sensata que la de otros universitarios y científicos, y de la que todos debemos aprender. Decir que Marrou fue un innovador en el método histórico, pero añadir que “lo fue en su tiempo” como argumento devaluador o despectivo, no es más que una revelación ingenua de un grave defecto en quien lo dice: la carencia de sentido histórico. Sepultar unas ideas por la simplona razón de que provienen del pasado nunca desacreditan al historiador que las rescata del pasado, sino a quien las desprecia en el presente. Quien hace esto, además, está mostrando su falta de comprensión de la dinámica del genuino progreso, que fluye precisamente desde el sentido histórico. No sólo es que la historia ayude a aprender de los errores pretéritos; también ayuda

RECENSIONES

INTRODUCCIÓN A LA
HISTORIOGRAFÍA DE LA
EDUCACIÓN

poterosamente a orientar juiciosamente los aciertos futuros, evitando caer en futuribles posibilistas y desarraigados de su origen histórico, el cual sustenta a la razón cuando avizora nuevos horizontes en el tiempo. Sólo el que es capaz de actualizar el pasado puede mirar serena, fecunda y sensatamente hacia el futuro.

No es extraño entonces que las propuestas del profesor Laspalas, desde esa visión clásica –que no clasicista– resulten innovadoras e incluso atrevidas, llegando incluso a desbordar el marco de “lo político-históricamente correcto”. Así suenan determinadas tesis, como la de que la Historia de la Educación “debe adoptar en lo sustancial las técnicas de trabajo de la Historia general” (p. 106). Pues en un momento como el actual, en el que suelen predominar las propuestas autonomistas –en muchas ocasiones descomedidas– respecto a la constitución independiente de las disciplinas, abogar por la subalternación metódica a una disciplina superior resulta verdaderamente innovador. Igualmente ocurre cuando se afirma “el carácter ‘analítico-sintético’ del saber histórico” (p. 116); o cuando se destaca “la conveniencia de revisar periódicamente los paradigmas de investigación” histórica (p. 127).

Ésta última propuesta se encuentra en la parte final del libro, que es una reconsideración sintética de la obra bajo el título de “Recapitulación: ¿una historia de la educación sin calificativos?”. Al finalizar su obra, el mismo profesor Laspalas ofrece una

reflexión (subjéctiva) sobre su trabajo que es la más atinada valoración (objéctiva) del mismo: “En las páginas de este libro se ha intentado ofrecer una respuesta que muy bien puede calificarse como ecléctica. Nuestro deseo ha sido en todo momento fundir las aportaciones de las diversas escuelas historiográficas en un todo coherente e integrado, lo que sin duda implica denunciar y rectificar algunos de sus excesos, pero también asumir los conocimientos, la metodología y las técnicas que les son propias” (p. 130).

Tal objetivo en la investigación se desprende de la intención radical del investigador: “Hemos querido mostrar que es posible escribir una Historia de la educación que sea a la vez Historia política, Historia de las ideas, Historia económica, Historia social, Demografía histórica e Historia cultural, sin dejar por ello de ser –simplemente– Historia sin calificativos” (*ibidem*). La pregunta que se presentaba como subtítulo de esta recapitulación final del libro –*¿Es posible una Historia de la educación sin calificativos?*– queda pues contestada.

Y a la última frase del libro, contigua a esta declaración de intenciones puede responderse con firmeza: “Determinar en que medida lo hayamos logrado es algo que compete a nuestros lectores”. Pues bien, al menos en lo que se refiere al autor de esta recensión, la respuesta es un *sí* neto: en este libro, el profesor Javier Laspalas muestra que es posible escribir una Historia de la Educación sin calificativos.

Empero, al autor de esta recensión le queda una última consideración; sólo es un aparente matiz de lenguaje, pero tiene calado de pensamiento: ¿qué significado tiene “ofrecer una respuesta que muy bien puede calificarse como *ecléctica*” como pretende y declara el autor del libro, el profesor Javier Laspalas? El eclecticismo tiene dos acepciones según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. La primera se refiere a la “escuela filosófica que procura conciliar las doctrinas que parecen mejores o más verosímiles aunque procedan de diversos sistemas”. La segunda acepción se aplica al “modo de juzgar u obrar que adopta una postura intermedia en vez de seguir soluciones extremas o bien definidas”.

Si la respuesta es “ecléctica” en el primer sentido, implica una censurable falta de rigor, pues para juzgar lo mejor de cada doctrina debe tenerse un criterio previo que sólo puede enmarcarse en una doctrina. Pero si es “ecléctica” en el segundo sentido, una postura intermedia parece sustentarse en un relativismo contemporizador, sobre todo si las soluciones están “bien definidas”.

La lectura del libro impide conjeturar que su autor adolezca de falta de rigor o de relativismo. Muy al contrario, la precisión de los conceptos, la valentía en los juicios y la determinación lógica en los razonamientos postulan la existencia de una doctrina sólida y definida... aunque abierta; abierta en la medida en que es una doctrina o teoría realmente científica. Por eso participa de la

humildad científica reseñada al principio. Pero “humildad científica” no significa “componenda intelectual”, como a buen seguro sabe el profesor Javier Laspalas. Sin embargo, eso es lo que implica el eclecticismo: mercadeo conceptual.

Y eso, no. La valoración de este libro, tras su lectura, no se salda en un “eclecticismo”, sea cual sea la acepción lingüística que se adopte. Sería más riguroso hablar de imparcialidad, o incluso de rectitud intelectual, lo que –también según el diccionario– es sinónimo de equidad. Y, tras la lectura de este libro, cabe añadir de ecuanimidad intelectual; o sea, de *equidad* en el más puro, profundo y noble sentido del término. El presente libro, *Introducción a la historiografía de la Educación* del profesor Javier Laspalas es, por encima de todo, una obra presidida por la equidad y la ecuanimidad; posiblemente, este logro es su mayor mérito.■

FRANCISCO ALTAREJOS