

MOVIMIENTOS SOCIALES Y EDUCACIÓN

Social movements and education

Narciso DE GABRIEL

Universidade da Coruña

Correo-e: narciso.de.gabriel@udc.es

«**M**OVIMIENTOS SOCIALES» ES UNA EXPRESIÓN que se utiliza para hacer referencia a fenómenos de naturaleza, extensión y duración diversas, por más que compartan algunas características que permiten englobarlos en una misma categoría.

Su análisis ocupa un lugar central en la sociología y otras disciplinas desde mediados del siglo xx. Son muchas las definiciones que de ellos se han dado. Después de revisar las propuestas de algunos de los autores más representativos del campo, Mario Diani los definía en 1992 como «una red de interacciones informales entre una pluralidad de individuos, grupos y/o organizaciones, comprometidos en un conflicto político y cultural, y sobre la base de una identidad colectiva compartida»¹. En una síntesis más reciente se afirma que, desde una perspectiva sociológica, la expresión remite a «un tipo de comportamiento colectivo en el que el individuo participa de forma voluntaria en un conjunto de acciones comunes, vehiculadas por unas ideas compartidas y dirigidas a ciertos objetivos (al menos teóricamente) concretos»².

Peter Burke propone a los historiadores que formulen cuando menos tres preguntas a los movimientos sociales: quiénes se mueven, cuáles son los medios que utilizan para conseguir sus propósitos y qué circunstancias propician su éxito o su fracaso³. Charles Tilly ha dedicado sus últimos esfuerzos a responder, con la ayuda de Lesley J. Wood, a estas y a otras preguntas en una obra titulada *Los movimientos sociales, 1768-2008. Desde sus orígenes a Facebook*⁴. En ella se sostiene que se configuran a partir de tres ingredientes básicos: la *campana*, entendida

¹ DIANI, Mario: «Revisando el concepto de movimiento social», *Encrucijadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales*, n.º 9 (2015), p. 10.

² ULLÁN DE LA ROSA, Francisco Javier: *Teorías sociológicas de los movimientos sociales*, Madrid, La Catarata, 2016, p. 10.

³ BURKE, Peter: *Historia y teoría social*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2007, pp. 135-140.

⁴ Barcelona, Crítica, 2009.

como «un esfuerzo público, organizado y sostenido por trasladar a las autoridades pertinentes las reivindicaciones colectivas»; el *repertorio* de actuación, concretado en la creación de asociaciones, la difusión de propaganda, la organización de manifestaciones, la realización de huelgas o la formulación de peticiones; y las *demonstraciones de WUNC*, esto es, las manifestaciones públicas de valor, unidad, número y compromiso de quienes los integran y apoyan⁵.

A lo largo de los dos últimos siglos se han sucedido movimientos de muy variada índole, por lo que algunos estudiosos proponen diferenciar fases en su evolución, si bien la empresa no está exenta de dificultades, dada la complejidad del campo y la dificultad de identificar rupturas radicales. Suelen diferenciarse los movimientos a los que podríamos denominar clásicos, propios de la sociedad industrial, de los «nuevos movimientos sociales» que emergen a mediados del siglo xx, característicos de una sociedad a la que se califica como postindustrial. Entre los primeros destaca, sin duda, el movimiento obrero, que se convirtió en el movimiento social por antonomasia, y el nacionalismo, y entre los segundos el feminismo, el ecologismo y el pacifismo, o por lo menos una nueva forma de entenderlos, pues algunos, como es el caso de los tres citados, contaban ya con una trayectoria más o menos dilatada⁶. Durante las últimas décadas, en un contexto de creciente globalización, los movimientos sociales tienden a trascender el marco de los Estados nacionales, y así se refleja en experiencias como el altermundismo⁷. Por lo demás, a lo largo de su evolución se observa el creciente peso que adquieren los factores de tipo cultural e identitario, así como la progresiva difuminación del adversario al que se enfrentan: «En conjunto, los “movimientos globales” dan la imagen de una nebulosa oponiéndose a un adversario difuso, impersonal, muy mal identificado, muy lejos, en consecuencia, del movimiento obrero de un siglo atrás, capaz, él, de poner en evidencia de manera bastante precisa a los amos del trabajo»⁸.

Aunque la diversidad es grande, existe un relativo consenso para determinar cuáles son o han sido algunos los movimientos más relevantes. Sisinio Pérez Garzón, en la visión panorámica que nos ofrece sobre su evolución en la España contemporánea, destaca la importancia del movimiento obrero de orientación socialista y anarquista, pero también de los republicanismos, los nacionalismos, los feminismos y los regeneracionismos, protagonizados en buena medida por las clases medias, a los que se unieron otros, como el anticlericalismo o el antimilitarismo, configurados como respuesta al asfixiante peso de la Iglesia y del Ejército.

⁵ *Ibidem*, pp. 22-23.

⁶ Jorge RIECHMANN y Francisco FERNÁNDEZ BUEY señalan que, si se rastrean los orígenes, no es difícil encontrar antecedentes ilustres a estos nuevos movimientos, y que «lo nuevo, lo radicalmente nuevo, es la situación de la humanidad en la segunda mitad del siglo xx» (*Redes que dan libertad. Introducción a los nuevos movimientos sociales*, Barcelona, Paidós, 1995, p. 12).

⁷ WIEVIORKA, Michel: «¿A dónde va el debate sobre los nuevos movimientos sociales?», en MESTRIES, Francis; PLEYERS, Geoffrey y ZERMEÑO, Sergio (coords.): *Los movimientos sociales: de lo local a lo global*, Barcelona, Anthropos, 2009, pp. 23-41.

⁸ *Ibidem*, p. 32. TILLY y WOOD cuestionan, sin embargo, que la oposición entre globalización y antiglobalización sea «el elemento determinante hoy en la escena del movimiento social» (*op. cit.*, p. 195).

Durante el franquismo se reactivó el movimiento estudiantil y cobró fuerza el vecinal, al tiempo que surgieron tendencias críticas con la dictadura dentro de la propia Iglesia católica. A partir de 1978 se consolidan, emergen o se reformulan el feminismo, el pacifismo, el ecologismo, el movimiento LGTB, las organizaciones no gubernamentales, el altermundismo, las «mareas» que plantan cara a los recortes en el gasto social —especialmente en el ámbito sanitario y educativo— o el 15M⁹.

Aquí nos interesan los movimientos sociales en sus relaciones con la educación¹⁰. ¿Qué vínculos se pueden establecer entre ambos, y, más concretamente, cuál es la dimensión educativa de los movimientos sociales? La respuesta depende de la naturaleza de cada movimiento y de las coordenadas espaciales y temporales en las que se inscriba. En todo caso, cabe diferenciar, sin afán de exhaustividad, las siguientes dimensiones.

1. Los movimientos sociales suelen promover prácticas educativas específicas, más o menos formalizadas (canalizadas a través de instituciones escolares, cursos, seminarios, talleres, etc.), orientadas a la formación de sus cuadros y del conjunto de sus adherentes. Esta formación se considera necesaria para difundir y afianzar el ideario en el que se sustentan sus reivindicaciones. A estas actividades educativas específicas se unen otras de carácter más informal (conferencias, teatro, promoción de la lectura, etc.), animadas por el mismo propósito y por un afán cultural y recreativo.
2. En determinados casos se crean escuelas para atender a la educación de los hijos e hijas de los integrantes del movimiento, bien por no existir una oferta escolar pública, bien porque no se confía en ella. Los ejemplos más característicos seguramente son los que nos ofrecen los obreros y los campesinos en diversos momentos y escenarios.
3. Por lo demás, y al margen de las iniciativas que responden a una intención expresamente educativa, la experiencia de las personas en el propio movimiento es en sí misma educadora. La participación en reuniones, manifestaciones o negociaciones constituyen experiencias de aprendizaje que contribuyen a transformar las ideas y los sentimientos de quienes las protagonizan.
4. Los movimientos sociales promueven la emergencia y la toma de conciencia de determinados problemas, por lo que operan como educadores de la sociedad, al tiempo que generan cambios más o menos intensos en los procesos de socialización. Permiten, por ejemplo, transformar los malos tratos que reciben

⁹ PÉREZ GARZÓN, Juan Sisinio: *Contra el poder. Conflictos y movimientos sociales en la Historia de España. De la prehistoria al tiempo presente*, Granada, Editorial Comares, 2015.

¹⁰ Pueden consultarse, entre otros, los siguientes trabajos: MARÍ SÁEZ, Víctor Manuel: «Movimientos sociales y educación popular en tiempos de globalización», *Revista de Educación*, n.º 338 (2005), pp. 177-192; PADIERNA JIMÉNEZ, María del Pilar: «Educación y movimientos sociales», *Pamperdia*, n.º 6 (2009), pp. 13-27; GOHN, Maria da Glória: «Movimentos sociais na contemporaneidade», *Revista Brasileira de Educação*, vol. 16, n.º 47 (2011), pp. 333-362; MARCO, Telmo: «Os movimentos sociais populares como educadores: contribuições teóricas e políticas», *Educação*, vol. 37, n.º 3 (2012), pp. 495-508; PALUMBO, María Mercedes: «Educación en movimientos populares rurales: un estado del arte», *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 18, n.º 26 (2016), pp. 219-240.

- las mujeres por parte de sus parejas en «violencia de género», convirtiendo tales prácticas en un problema social, y hacen que en nuestras casas se practique el reciclaje, o que al menos se tenga mala conciencia cuando se omite.
5. Son muchos los movimientos sociales que incluyen entre sus reivindicaciones la expansión y mejora del sistema educativo público, el cual, como es bien sabido, constituye una de las bases del denominado Estado social. Pensemos, por ejemplo, en el feminismo, en cuyo ideario ocupó un lugar central la lucha contra la exclusión de las mujeres. O en el movimiento obrero, que denunciara el carácter clasista del sistema educativo.
 6. Prácticamente todos los movimientos apelan, con mayor o menor énfasis, a la necesidad de incluir en el currículo el análisis y el estudio de los problemas y conflictos en torno a los cuales se articulan y la difusión de los valores en los que se sustentan. Aunque la institución escolar está sometida a una crítica permanente, lo cierto es que la sociedad, cuando se enfrenta a un nuevo problema, tiene dificultades para prescindir de ella. Esta tendencia se constata, por ejemplo, en el movimiento antialcohólico, pero también en el LGTB.
 7. El propio sistema educativo genera movimientos específicos, como los protagonizados por los estudiantes y los enseñantes, que frecuentemente están relacionados con otros de índole social o política.

Podemos concluir entonces que en todo movimiento social anida un proyecto pedagógico, que se canaliza a través de diferentes vías, pues el propósito de tales movimientos consiste en persuadir a la sociedad de la bondad de su ideario y de los benéficos efectos que se derivarían de los cambios que se pretenden promover, referidos, pongamos por caso, a las relaciones entre los hombres y las mujeres o entre la humanidad y el planeta que la cobija.

Dado que aquí no se podían abordar todos, se ha optado por algunos de los más relevantes, empezando por los que se articulan en torno a las tres grandes «cuestiones» de la contemporaneidad: la social, la nacional y la relativa a las relaciones entre mujeres y hombres, a las que se irán añadiendo otras, como la cuestión ecológica y la sexual. El sistema educativo, como ya hemos dicho, está en el origen de dos movimientos sociales, el estudiantil y el del profesorado, este último con una doble vertiente: sindical y de renovación pedagógica. Los movimientos indigenistas cierran el elenco de temas seleccionados¹¹.

El monográfico se abre con el feminismo, pues considero que posiblemente sea este el movimiento social con mayores resonancias educativas, esto es, el que más ha contribuido a la transformación de la educación, tanto en lo que se refiere al sistema educativo como a los procesos de socialización, y por más que las reivindicaciones feministas en este campo disten de estar agotadas. Pilar Ballarín Domingo (Universidad de Granada) y Ana Iglesias Galdo (Universidade da Coruña) subrayan los logros conseguidos, pero también los nuevos retos a los que

¹¹ Estaba previsto tratar también sobre las relaciones entre pacifismo y educación, pero la persona encargada de hacerlo no pudo concluir su trabajo en el plazo previsto.

nos enfrentamos en el largo camino hacia la igualdad entre mujeres y hombres. «No hay que olvidar que el patriarcado cuenta con todos los instrumentos para mantener su dominación y, mientras pensamos cómo combatirlo, un sutil entramado crece para mantener los códigos de género tradicionales –aquellos que reproducen normas diferenciales para chicos y chicas– que se expanden y mutan a través de los medios de comunicación, redes sociales, música, videoclips, cine y otras prácticas “culturales”». En su trabajo nos ofrecen una visión panorámica sobre la evolución de las conexiones entre el feminismo y la educación desde la Ilustración hasta la actualidad, organizada en torno a los siguientes epígrafes: educar a las mujeres, una reivindicación permanente y creciente; capacitación profesional y acceso al mercado laboral (1900-1970); nuevos obstáculos en el marco de la igualdad, auge de la teoría y techo de cristal (1975-1999), y, finalmente, conjugar igualdad y libertad de las mujeres en la educación del siglo XXI.

Aida Terrón (Universidad de Oviedo) y Antonio Viñao (Universidad de Murcia) se han encargado de abordar en un único artículo –lo que explica su mayor extensión– el movimiento obrero y el movimiento de los enseñantes en la España del siglo XX.

Por lo que respecta al primero, se toma en consideración tanto la corriente socialista como la anarquista-libertaria, centrando el análisis de su evolución en el primer tercio del siglo. Ambas corrientes –y muy especialmente la segunda– apostaban inicialmente por dotarse de fórmulas educativas y escolares propias, gestionadas por los obreros, que tenían en el laicismo una de sus principales señas de identidad. Esta red escolar alternativa a la oficial, animada por un afán emancipatorio, tuvo, sin embargo, una difusión más bien escasa. El grueso de las clases populares se escolarizará, en el mejor de los casos, en el marco del sistema educativo público, cuya reforma reclamaba cada vez con más fuerza el movimiento obrero de inspiración socialista. En su programa se defendía el acceso de los más desfavorecidos a todos los niveles del sistema educativo, que el Estado debía garantizar mediante la gratuidad y otras medidas compensatorias; el modelo de la escuela única o unificada; el laicismo; la coeducación; la incorporación del trabajo manual a la enseñanza, o el cuerpo único de enseñantes. Ahora bien, ¿era posible cambiar en profundidad el sistema educativo mientras perdurase el sistema capitalista? Los reformistas respondían que sí, al menos parcialmente, y que en todo caso merecía la pena intentarlo, y los revolucionarios que no, pues nada bueno podía esperar el proletariado del aparato estatal burgués. Sea como fuere, para muchos intelectuales y líderes obreros de la época, la Unión Soviética marcaba el camino a seguir, también en el ámbito escolar.

El movimiento obrero comenzará a resurgir en la década de 1950, dotándose de fórmulas organizativas –obviamente clandestinas– para reclamar la mejora de las condiciones laborales. A las reivindicaciones estrictamente relacionadas con las condiciones de trabajo se unieron, andando el tiempo, otras de carácter sociopolítico. A esta dinámica se incorporaron los trabajadores de la enseñanza, cristalizando así, a lo largo de las décadas de 1960 y 1970, el movimiento de enseñantes. En sus plataformas reivindicativas coexistirán demandas laborales –la precariedad era

particularmente acusada en el sector privado— y propuestas para modificar sustancialmente el sistema educativo, que se plasmarán en las denominadas «alternativas a la enseñanza». Todo ello en el marco de la alianza que la izquierda pretendía crear entre las «fuerzas del trabajo y de la cultura» para caminar hacia una sociedad y una escuela mejores.

Quien esto escribe se ha ocupado de examinar las relaciones entre los nacionalismos y la educación en España, centrando la atención en el nacionalismo español —aunque con algunas alusiones a los nacionalismos subestatales, de los que resulta indisociable— y en el siglo XIX. Después de hacer una breve referencia a la configuración y evolución del sistema educativo, así como a algunas de las disposiciones adoptadas con el propósito de intensificar la función nacionalizadora de la escuela primaria, el artículo se concentra en el análisis de la política lingüística en materia escolar, diferenciando tres momentos: el Informe Quintana (1813), las propuestas realizadas en el Congreso Pedagógico de Barcelona (1888) para determinar cómo debía enseñarse la lengua castellana allí donde no era nativa y el debate parlamentario sobre la lengua escolar suscitado por el decreto del conde de Romanones de 1902.

Martha Lucía Orozco Gómez y M.^a Dolores Fernández Malanda, profesoras de la Universidad de Burgos, y Narda Dioselina Robayo Figue, profesora de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, se han encargado de analizar los vínculos entre el indigenismo y la educación. Frente a un modelo educativo de carácter colonial, promovido primero por la metrópoli española y posteriormente por los Estados de las nuevas naciones americanas, que supuso la progresiva destrucción de las culturas autóctonas, ha emergido en las últimas décadas un movimiento que reclama el derecho a la existencia de dichas culturas, empezando por sus lenguas, que constituyen una de sus principales señales de identidad. Para ello es necesario conseguir una «educación propia» o «etnoeducación», que esté en sintonía con la idiosincrasia de cada pueblo y a partir de la cual se pueda establecer el necesario diálogo con otras culturas. La tarea no resulta sencilla en una época marcada por el neoliberalismo y la globalización, pero algunos pasos se han dado en esa dirección en países como Colombia o Bolivia, aunque distan de ser satisfactorios para las organizaciones que defienden los derechos de las comunidades indígenas. «Queda camino por recorrer, no hay soluciones definitivas, pero sí nos podemos acercar poco a poco al reconocimiento real y genuino de esas otras formas maravillosas de vivir. Un nuevo y gran impulso puede surgir en 2019, declarado por la ONU como Año Internacional de las Lenguas Indígenas. Estaremos atentos a estos acontecimientos y a las nuevas oportunidades que pueda traer para seguir en el buen camino...».

José Antonio Caride y Pablo Ángel Meira (Universidade de Santiago de Compostela) abordan la genealogía del campo de la Educación Ambiental y sus conexiones con los movimientos ecologistas, ambientalistas y postecologistas durante las últimas cuatro décadas. Lo hacen desde una perspectiva crítica con el modelo socioeconómico que nos ha conducido a la actual crisis socioambiental y distanciándose del relato institucional, articulado en torno a los grandes

encuentros o conferencias en los que se han discutido los problemas ambientales y la respuesta que se les debería dar, también desde la teoría y la práctica educativas. En opinión de los autores, el relato institucional diluye a los sujetos políticos e ideológicos de los movimientos ecologista y ambientalista, ofreciendo una visión excesivamente lineal y progresiva de la trayectoria histórica de la Educación Ambiental, al tiempo que practica un eclecticismo teórico e ideológico que pretende hacer compatibles posiciones que en ocasiones resultan antagónicas. Concluyen su estudio argumentando que la crisis ecológica a la que nos enfrentamos reclama una nueva Educación Ambiental para la Sostenibilidad que cuestione «el actual modelo de producción y consumo y, por lo tanto, la línea institucionalizada» representada por la Educación para el Desarrollo Sostenible. Una Educación Ambiental que debería incorporar en sus discursos y sus prácticas «la idea de decrecimiento o, si se quiere, de un decrecimiento ambientalmente sostenible y socialmente justo, asumiendo que cualquier otra sociedad posible solo lo será si se asume, a escala local y global, que el Planeta es finito y que somos, inevitablemente, una especie eco e interdependiente».

Renée DePalma e Inés Cebreiro López (Universidad da Coruña) reflexionan sobre el activismo LGTB y la educación. Presentan, en primer lugar, una breve evolución del movimiento en defensa de los derechos de gais, lesbianas, transexuales y bisexuales, que tiene sus orígenes más próximos en la década de 1960, y que en España ha alcanzado importantes logros durante los últimos años, como es el caso de la aprobación de la ley sobre el matrimonio entre personas del mismo sexo (2005). Seguidamente, analizan los enfoques más recientes en este campo, basados en el pensamiento transfeminista, que cuestiona el binarismo sexual y de género. Los defensores de la diversidad afectivo-sexual son conscientes de que la escuela es un escenario donde se estigmatiza y acosa a las personas que no se ajustan al modelo canónico, por lo que reclaman su transformación en un espacio de respeto y reconocimiento. Para ello se demanda y promueve la inclusión de la problemática LGTB en el currículo, la aplicación por parte de los centros escolares de medidas encaminadas a combatir la homofobia y la transfobia y la formación del profesorado para que esté en condiciones de actuar en esa dirección. El artículo finaliza exponiendo los principios de una pedagogía *queer/cuir* o trans*gresora, así como algunas experiencias en ellos inspiradas.

Los colectivos activistas han aportado mucho al contexto educativo en términos de promoción de y participación en la elaboración de protocolos educativos, investigación sobre el acoso escolar y elaboración de materiales y guías didácticas. Se echa de menos sobre todo su participación más directa en actividades docentes o en la formación de profesionales. Pero este paso no depende tanto de los colectivos, que parecen estar motivados y preparados para este nivel de colaboración, como de las culturas educativas de los centros y de las facultades que forman al profesorado.

El análisis de la trayectoria del movimiento estudiantil se encomendó al profesor Eduardo González Calleja (Universidad Carlos III de Madrid), que divide

su exposición en cinco apartados: los inicios, que discurrieron «entre la algarada y la protesta corporativa» (1865-1925); la lucha contra las dos dictaduras y los efervescentes años republicanos (1925-1968); los ecos de mayo del 68 en la universidad española y la intensificación de la oposición a la dictadura; la movilización contra la Ley de Autonomía Universitaria durante los primeros años de la transición (1979-1980), y, finalmente, el último ciclo de protestas y movilizaciones, que tuvieron como algunos de sus principales objetivos la Ley de Reforma Universitaria, la Ley Orgánica de Universidades, el Plan Bolonia y la Ley Wert (1981-2017). En su recorrido histórico, el autor presta atención a la campaña, el repertorio y las demostraciones de WUNC del movimiento estudiantil, para decirlo con palabras de Charles Tilly.

En la actualidad, a pesar de su presencia ocasional en las protestas contra la Guerra del Golfo en 1991, los ‘indignados’ y las acampadas del 15-M-2011 o la Marea Verde entre 2011-2012, el movimiento estudiantil sigue sin recuperar –y parece muy difícil que lo haga en un futuro inmediato– el singular protagonismo que tuvo como vanguardia del cambio democrático frente a las dos grandes dictaduras del siglo xx. Pero, para bien o para mal, el futuro nunca está escrito de antemano.

El monográfico finaliza con un estudio sobre los Movimientos de Renovación Pedagógica en España durante los años comprendidos entre 1970 y 1985, realizado por José María Hernández Díaz, profesor de la Universidad de Salamanca. En él se caracteriza el contexto sociopolítico y educativo de la época, que es lo que confiere singularidad a los MRP. Seguidamente, se presentan las iniciativas renovadoras que fueron surgiendo en las diferentes regiones, subrayándose el importante papel desempeñado por Cataluña, y también las modalidades organizativas de ámbito estatal, como es el caso del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, heredero de la freinetiana Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar. Estos grupos se convirtieron en espacios de formación e innovación pedagógica, pero también funcionaron como plataformas reivindicativas que reclamaban la promoción de la escuela pública y la democratización y descentralización de la enseñanza, y actuaban en conexión con otros movimientos sociales. La progresiva consecución de algunas de sus reivindicaciones, especialmente desde la llegada al poder del PSOE, que buscó la complicidad y la colaboración de los MRP, a los que habría dado, en palabras del autor, el «abrazo del oso», hará que estos movimientos adquieran un nuevo perfil. «El contexto lo cambia todo en educación, y por ello nos atrevemos a decir que los MRP, como parte de los movimientos sociales de la transición, han dejado pronto de ser movimiento, para ser en la mayoría de los casos grupos de renovación pedagógica en los que participan los docentes menos desencantados o no tan integrados en el sistema educativo oficial o en la administración».

Al igual que el resto de los monográficos de *Historia de la Educación*, este también contiene un apartado bibliográfico y otro documental. Como no era posible incluir referencias bibliográficas y reproducir textos relacionados con cada

uno de los movimientos sociales aquí considerados, hemos optado por escoger un campo de investigación, el de la Historia de la Educación de las Mujeres, que ha conocido un importante desarrollo durante las últimas décadas.

El apartado documental se compone de ocho cartas dirigidas por María de Maeztu y Whitney (1881-1948), directora de la Residencia de Señoritas de Madrid, a María Martos Arregui (1888-1981), conocida como María Martos de Baeza por estar casada con el traductor y director teatral Ricardo de Baeza (no se conservan, o al menos no han sido localizadas, las respuestas a tales misivas). La primera carta está redactada en 1924 y la última en 1932. La presentación de las dos mujeres y la anotación de su correspondencia ha sido realizada por la profesora Raquel Vázquez Ramil (Universidad de Valladolid) y el profesor Ángel Serafín Porto Ucha (Universidad de Santiago de Compostela). En su opinión, constituyen un importante documento para conocer la actuación de algunas de las mujeres que contribuyeron a transformar la situación de las de su misma condición en la España de la época.

Consuelo Flecha García (Universidad de Sevilla) se ha encargado de elaborar la relación de trabajos sobre esta temática aparecidos entre 2007 y 2017, que da continuidad a la realizada en 2007 por Carmen Benso Calvo y Teresa González Pérez en el monográfico de esta misma revista coordinado por la propia Consuelo Flecha. Las 360 publicaciones registradas –el listado no tiene, obviamente, afán de ser exhaustivo– aluden a cuestiones muy diversas, aunque una buena parte de ellas se refieren al progresivo acceso de las mujeres a los diversos niveles del sistema educativo, tanto en su condición de alumnas como de profesoras. En su estudio introductorio, la autora de la recopilación clasifica las obras en función de los temas, los espacios y los tiempos en ellas abordados.

El protagonista de la entrevista es el profesor Antonio Viñao Frago, catedrático de Historia de la Educación de la Universidad de Murcia recientemente jubilado, y sin duda uno de los investigadores más relevantes de nuestro campo¹². La entrevista fue realizada por José Ignacio Cruz Orozco y Juan Manuel Fernández-Soria, profesores ambos de la Universidad de Valencia. Está centrada en los años de formación del entrevistado (1943-1982) y nos ofrece un interesante retrato de Antonio Viñao y de su época.

Solo me resta agradecer a las diez autoras y a los ocho autores –nueve, si me incluyo en el cómputo y me excluyo de los agradecimientos– el trabajo realizado, y esperar que el resultado sea del agrado de las lectoras y los lectores de la revista. Con distintos enfoques y énfasis temporales y espaciales, en su conjunto creo que nos pueden ayudar a comprender mejor algunas de las transformaciones experimentadas por la educación durante los últimos tiempos y algunos de los retos a los que deberá enfrentarse en el futuro.

¹² Para una visión panorámica de su obra, véase MORENO MARTÍNEZ, Pedro L. (ed.): *Educación, historia y sociedad. El legado historiográfico de Antonio Viñao*, Valencia, Tirant Humanidades, 2018.

