

**RELACIONES MUTUAS ENTRE LA EDUCACION  
Y PEDAGOGIA ESPAÑOLA Y LATINOAMERICANA  
EN LA EPOCA DE ENTRESIGLOS (XIX/XX) (1868-1939).  
PLANTEAMIENTO Y ALGUNAS REFERENCIAS**

**Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888). In Memoriam**

1. PLANTEAMIENTO METODOLOGICO

El tema de las relaciones, recepción, conexiones, influencias etc., como objetivo de análisis y comprensión histórica, es de los más complejos y huidizos que se pueden dar en historiografía. El historiador se encuentra con grandes dificultades a la hora de objetivar los datos, de encontrar vías fiables de acceso al tema. Si a esto añadimos la superpuesta complejidad y mixtura intrínseca y epistemológica de lo pedagógico y educativo, las dificultades aumentan. Mas, los escollos hacen intransitable el estudio, cuando nos referimos a una realidad tan plural y amplia como Latinoamérica y a una época con tan, aparentemente, escaso relieve relacional entre España y Latinoamérica como es la época de entresiglos (xix/xx).

\* \* \*

En cuanto al substrato conceptual, institucional y científico se refiere, la investigación teóricamente debería dirigirse, al menos, a tres campos fundamentales:

1º) Influencia, relaciones mutuas de tipo ideológico y filosófico, de filosofía de la educación, en cuanto estos aspectos pueden formar parte de una teoría pedagógica.

2º) Influencias y relaciones mutuas en los aspectos políticos, estructurales, legislativos y organizativos e institucionales de la enseñanza a todos los niveles.

3º) Influencias y relaciones mutuas en los aspectos psicopedagógicos, didácticos y metodológicos más estrictos.

En cierto sentido, este trabajo se encuadra en la problemática histórica general, ya antigua, pero continua, del llamado «Problema de España», más concretamente, «Polémica de la ciencia y de la Filosofía española» y que nosotros, en elemental proyección, podríamos hablar del problema o polémica de la pedagogía y educación española. Es

decir, ¿ha existido o existe una pedagogía o educación española?, o, planteado de otra forma, ¿cuáles han sido las contribuciones de la pedagogía española, en nuestro caso, las aportaciones o proyecciones a Latinoamérica?

Pudiera ser que debiéramos hablar más bien de un fenómeno de vuelta o de recepción en España de las aportaciones latinoamericanas. Aislar lo propio de lo ajeno o descubrir la integración de lo ajeno en lo propio, es un buen ejercicio de conocimiento.

Desde el punto de vista historiográfico, deseáramos insertarnos en las recientes tendencias hacia la internacionalización y comparativismo de la investigación histórica y, por otro lado, en la obligada integración historiográfica, contra la fragmentación, excesiva nacionalización y regionalización de la misma. De igual manera que todavía se habla de la búsqueda de una historia total o integral, se ha de tender al logro de una internacionalización integradora de la historiografía.

En cuanto a la metodología *estratégica* a utilizar en este tema, diremos que puede ser múltiple. En principio, una vía apropiada de entrada al tema y, previsiblemente, fructuosa, puede ser la línea metodológica de la llamada «ciencia de la ciencia», con la aplicación de algunos de sus métodos bibliométricos (Sola Price, Escarpit, Piñero, Carpintero, etc.). Concretando: sería muy útil, para estudiar la recepción de la pedagogía española en Latinoamérica y viceversa, hacer un cómputo y análisis bibliométrico de las obras que sobre autores pedagógicos españoles se publican en Latinoamérica y viceversa, así como llevar a cabo lo mismo con los artículos que sobre pedagogos y pedagogía latinoamericana publicaron las revistas españolas más representativas y viceversa. Los análisis comparativos diacrónicos de las legislaciones educativas de los diversos países y la española nos ayudaría mucho en la comprensión del segundo campo de interés que hemos indicado, esto es, el de los aspectos de política, legislación e instituciones. Si a ello añadimos cómputos y análisis de citas de libros significativos y los complementarios e imprescindibles análisis y estudios cualitativos, tendríamos una inicial acotación metodológica del campo. Estudiar el tema de los prologadores, introductores, editoriales, instituciones editoras y patrocinadoras, completaría la perspectiva, que tendría, como una de sus finalidades, captar las corrientes pedagógicas y educativas conectadas e influyentes, etc.

Evidentemente, todo este planteamiento metodológico, ya de orden gnoseológico como simplemente estratégico, no se ha realizado aquí y, seguramente, más de alguno diría que, posiblemente, sería demasiada alforja metodológica para tan corto viaje. Puede ser. En cualquier caso, aquí solamente queremos presentar algunos datos y referencias sobre el problema, pero sin querer perder la perspectiva general deseable.

## 2. BREVE CONTEXTUALIZACION HISTORICO-GEOGRAFICA, HIPOTESIS Y CONTENIDOS EMERGENTES DEL TEMA

Si nos situamos en lo propiamente histórico que es el espacio temporal de la época de entresiglos XIX y XX (1868/1939), y en el espacio geográfico, por el momento, general de Latinoamérica, sin más preci-

siones iniciales, aunque aquí nos referimos especialmente al área Sur, nos encontramos, *grosso modo*, con que, a excepción de Cuba y Puerto Rico (1898), políticamente queda ya relativamente lejana la descolonización o independencia de España. Con la derrota española de Ayacucho, diciembre de 1824, finaliza prácticamente la colonización española. Podría suponerse que los resquemores, desconfianzas, odios y temores hacia la potencia colonizadora han podido olvidarse o, al menos, perder virulencia. Por parte española, la llamada *era isabelina* supone una cierta recuperación económica y un indudable, aunque limitado, blanqueamiento y liberalización política con los periodos revolucionario y republicano. La descalificación de España como potencia política remite. Podría también suponerse que los nuevos estados latinoamericanos pudieran subir y mejorar su consideración en relación con España. En el orden cultural y científico, se da en España un indudable progreso. El Krausismo en sus diversas perspectivas y proyecciones y en concreto, pedagógica y educativamente hablando, la Institución Libre de Enseñanza (1876) y sus notables hombres, la posterior Edad de Plata (1902-1939) (C. Mainer, 1981)<sup>1</sup>, podrían suponer una atractiva oferta para los países latinoamericanos.

El estudio, pues, de esta época y la posibilidad de comprobar estas hipótesis, se presenta, cuando menos, sugerente.

A partir de todo esto, los contenidos posibles o los temas a estudiar relativos a la pedagogía y educación se agolpan. Sucesivamente, nos podemos preguntar todavía por la posible condición de España como cauce y plataforma relativa del liberalismo educativo y pedagógico europeo o por la posible y persistente, al menos en una primera fase del periodo que estudiamos, influencia directa de la Ilustración pedagógica española, de las insignes figuras de un Feijoo o Jovellanos; similar cuestión, nos podemos plantear en torno al idealismo, Krausismo, eclecticismo, etc. Nos podemos preguntar también por la posible proyección de la ILE en la vida cultural de Latinoamérica en todas sus corrientes u orientaciones: ecléctica, sociología, paidológica-naturalista, positivista. El tema de la posible implicación o conexión española en el positivismo pedagógico latinoamericano, dada la relevancia del positivismo pedagógico en los países iberoamericanos, puede ser del mayor interés. Pero, incluso habría que preguntarse por la inferencia del llamado Regeneracionismo y sus hombres: Unamuno, Costa, Altamira, Concepción Arenal...), por la influencia de la pedagogía católica, tanto integrista como más abierta, por la incidencia en Latinoamérica de los movimientos racionalistas hispanos, la llamada Escuela Moderna con Ferrer Guardia, Soriano, Lorenzo Vila i Dinares; la posible recepción de los múltiples aspectos de la llamada Renovación Pedagógica Catalana (Galí, Bardina, Mirá y López, Sensat, D'Ors, etc.) y acaso de la Escuela Nueva de Núñez de Arenas, de Luzuriaga, etc.

Mas, no se agotan aquí, los temas o contenidos posibles. En otro orden de cosas, estarían los estudios de fenómenos sociales de indudable

1 José Carlos Mainer, *La Edad de Plata (1902-1939)* (Madrid, Cátedra, 1981).

repercusión educativa como es el fenómeno de la inmigración española general y de cuerpos docentes en particular a Argentina, Uruguay o México, por ejemplo. Fenómenos que son de ida y vuelta, como el de los llamados *indianos*. Particular significación para la cultura y la educación latinoamericana, tiene el tema de los, podíamos llamar, «trans-terrados» de la Pedagogía, entre los que podíamos contar a Luzuriaga, María de Maeztu, Mirá y López, y, acaso también, a Eugeni D'Ors, entre otros.

Pero, nunca habrá que olvidar la perspectiva que ve a España más como receptora de influencias y aportaciones de Latinoamérica que como aportadora de las mismas. Esta forma de enfocar el tema me parece especialmente fructífera, inclusive desde el punto de vista histórico. También para hacer historia, hay que ir, de una vez por todas, perdiendo esa manida manía del maternalismo colonizador. En este sentido, no deja de ser curioso y significativo el siguiente relato de Sarmiento escrito en Madrid en 1846 en *Viajes por Europa, Africa i América* (1845-1847):

«A propósito, una noche hablábamos de ortografía... alguien me hizo observar que... aquella desviación de la ortografía usual establecía una separación embarazosa entre la España i sus colonias. Este no es un grave inconveniente, repuse yo con la mayor compostura i suavidad; como allá no leemos libros españoles; como Vds. no tienen autores, ni escritores, ni sabios, ni economistas, ni políticos, ni historiadores, ni cosa que lo valga; como Vds. aquí i nosotros allá traducimos, nos es absolutamente indiferente que Vds. escriban de un modo lo traducido i nosotros de otro. No hemos visto allá más libro español que uno que no es libro, los artículos de periódico de Larra; o no sé si Vds. pretenden que los escritos de Martínez de la Rosa son también libros! Allá pasan sólo por compilaciones, por extractos, pudiendo citarse la página de Blair Boilau, Guizot i veinte mas, de donde ha sacado tal concepto, o la idea madre que le ha sujerido otro desenvolvimiento»<sup>2</sup>.

¿Se sitúa aquí Sarmiento en la línea de aquel famoso artículo «España» de la *Enciclopedia Metódica de Panckoucke*, escrito por Masson de Movilliers en 1783 y que originara aquella *Oración apologética* de Pablo Forner, o más bien estamos ante una salida caústica y pedagógica, a lo Unamuno, de un hombre que le duele España o acaso también, responde a un sentimiento más o menos generalizado de los latinoamericanos de entonces, al margen de que responda o no a la realidad? No deja de ser esta una cuestión importante, que deberemos estudiar.

<sup>2</sup> D. F. Sarmiento, *Obras de...* (Publicadas bajo los auspicios del Gobierno Argentino, Tomo V, *Viajes por Europa, Africa i América*) (Santiago de Chile, Imprenta Gutenberg, 1886) 147-148.

## 3. ALGUNOS DATOS Y REFERENCIAS SOBRE EL TEMA PLANTEADO

3.1. *Los antecedentes predescolonizadores y postdescolonizadores. El rechazo matizado a lo español*

— Parece bastante claro y lógico que la independencia política no acarreó inmediatamente la independencia cultural, filosófica y educativa de los países latinoamericanos<sup>3</sup> con respecto a España. La transformación operada en el pensamiento español por obra de la ilustración y enciclopedismo francés trascendió y se proyectó en América<sup>4</sup>. Así, las críticas de Feijoo a la educación española se verían reflejadas en el venezolano José Miguel Sanz en su *Informe sobre la instrucción pública*; «los pensamientos que Campomanes había expuesto en su *Discurso sobre la educación de los artesanos*, fueron parafraseados a menudo por el chileno Manuel de Salas y Corbalán; y las creaciones educacionales propiciadas por Belgrano (que por cierto estudiara en Salamanca)<sup>5</sup>, (el paréntesis es nuestro) tuvieron su fuente de inspiración en las ideas de Jovellanos, que exaltaban la necesidad de una enseñanza útil»<sup>6</sup>.

La influencia del enciclopedismo y de la ilustración española es patente en Fray José Antonio de San Alberto (1727-1804), que había estado en la corte de Carlos III<sup>7</sup>.

En general, pues, en la más inmediata época prerrevolucionaria o predescolonizadora, hubo «una gran unidad entre el pensamiento pedagógico de los enciclopedistas españoles y las ideas educacionales difundidas en las colonias españolas de América»<sup>8</sup>.

— Si el enciclopedismo francés, conocido también a través de los autores, pensadores y políticos peninsulares<sup>9</sup>, había servido a la causa revolucionaria de la independencia, es natural que su influencia permaneciera durante todo el periodo revolucionario (1808-1824). Mas, la revolución emancipatoria trajo lógicamente un cierto sesgo anticolonial y antiespañol, que no iba a ser propicio a la continuación de la influencia de las ideas venidas de España. Pero, evidentemente, tampoco ello supuso un corte radical y absoluto. En la realidad escolar se vieron utilizando los mismos libros, métodos y organización que en la

3 F. Larroyo, Edmundo Escobar, *Historia de las doctrinas filosóficas en Latinoamérica* (México, Porrúa, 1968) p. 52.

4 Manuel H. Solari, *Historia de la educación argentina*, 5 ed. (Buenos Aires, Paidós, 1981), p. 24.

5 Miguel de Unamuno, 'Los estudios del General Belgrano. Cursos que siguió en la Universidad de Salamanca. Sus maestros. Sus discípulos', en *Trabajos y Días, Suplemento Histórico*, n. 1 (Salamanca-Buenos Aires 1949) pp. 1-8 (Casa Museo Unamuno, Salamanca, V-190); este breve trabajo lo hizo Unamuno por encargo de Carlos Octavio Bunge en Carta desde Buenos Aires, 25 de abril de 1903. Ver «Cartas de C. O. Bunge a Unamuno», Casa Museo Unamuno, Salamanca, Caja n. B6, Sobre n. 51.

6 Solari, op. cit., pp. 24-25, 27, 28, 29.

7 Ibid., p. 25.

8 Ibid., p. 25.

9 Ibid., p. 40.

época colonial<sup>10</sup>. Porque, si bien Manuel Belgrano, en el *Reglamento para las escuelas del Norte* pide «estimar más la calidad de americano que la de extranjero, también lo es que se mantenía el Catecismo Astete y que él había estudiado en Salamanca, lo mismo que el dean Gregorio Funes (1749-1829), que fuera rector de la Universidad de Córdoba y que tuvo gran importancia en la configuración de los Estudios Universitarios con el Plan de Estudios de 1813, había estudiado derecho civil en Alcalá<sup>11</sup>.

Más tarde, y también en Argentina, durante la época de Bernardino Rivadavia (1820-1827), hubo una notable apertura y renovación, trayéndose profesores extranjeros, ingleses y franceses, difundiéndose los métodos lancasterianos o de enseñanza mutua, mas, esta difusión, tuvo en el español Pablo Beladía uno de sus más claros representantes<sup>12</sup>.

No obstante, la apertura al exterior, no parecía incluir al antiguo colonizador. Para Rivadavia, les restaba «destruir las tinieblas en que hemos estado envueltos por más de tres siglos»<sup>13</sup>.

El pensamiento político-educacional del romanticismo argentino (Esteban Echevarría [1805-1851], entre otros) persistió en la apertura a las ideas europeas (Lamennais, Marzini, Saint-Simón), pero, lógicamente, como herederos de los hombres de la Revolución de Mayo, también mantuvieron su posición anticolonialista y recelosa de España<sup>4</sup>. No temían tanto la vuelta al colonialismo cuanto la pervivencia del espíritu colonial en el interior de Argentina: «la herencia de la rutina, el respeto a la tradición y a la autoridad, a la jerarquía, a la sumisión...»<sup>15</sup>. Esta generación romántica argentina, a la que perteneciera Juan María Gutiérrez (1809), «creía que de Europa podían venir los métodos de trabajo, pero la materia de estudio debía ser continental y nacional. Pensaba que sólo por este camino se construyen los pueblos... Tal vez esta posición bien definida desde su juventud lo condujo a subestimar la obra civilizadora de España, actitud característica en los románticos»<sup>16</sup>.

Los mismos católicos de la llamada Generación de 1837 hicieron referencia, no a la tradición española del Descubrimiento y Conquista, sino a la nacida en 1810<sup>17</sup>. De aquí parece nacer el antihispanismo que les ha sido reprochado: Pero una España también esclavizada, no pudo, en la opinión de Zuviría, enseñar «lo que ella no sabía ni ofrecer lo que no tenía» y no supo tampoco «educar para la libertad» porque siempre se ubicó en «un puesto humilde e ignorado en la escala de la civilización europea»<sup>18</sup>.

10 Solari, op. cit., pp. 50-51.

11 Ibid., p. 54.

12 Ibid., p. 67.

13 *Gaceta Ministerial* del Gobierno de Buenos Aires, Anuncio Oficial (7 de agosto de 1812).

14 Solari, op.cit., pp. 102-103.

15 Ibid., p. 103.

16 Juan Mantovani, *Filósofos y educadores* (Buenos Aires, El Ateneo, 1962) p. 79

17 Fernando Martínez Baz, *La educación argentina*, 2 ed. (Córdoba, Universidad Nacional - Dirección General de Publicaciones, 1979) p. 33.

18 Ibid., p. 33.

«Las raíces de tal rechazo, que parecía la negación de sus orígenes, por parte precisamente de aquellos que pretendían rescatar el carácter distintivo de su pueblo, puede rastrearse en un pensamiento nutrido en el destierro por corrientes filosóficas, políticas y aún religiosas, más adecuadas que las ofrecidas por España en el siglo XVIII. Nadie dudaba, que en Francia o en Estados Unidos estaba el germen ideológico de las nuevas propuestas republicanas. ...El país no estaba formado tampoco por hombres de exclusiva ascendencia española. «Europeos americanos», al decir de Alberdi, mostraron una clara determinación de no identificarse sólo con lo español. Y no puede olvidarse con respecto a este problema la proximidad histórica de las luchas por la independencia, un factor decisivo en el cuestionamiento a la obra civilizadora de España. Sin embargo, de España quedaron los fundamentos católicos de su cultura, que en mayor o menor grado y con diversas interpretaciones, aparecieron en todos los debates ideológicos de entonces»<sup>19</sup>.

### 3.2. *Etapas puente: romanticismo, eclecticismo y pre-positivismo pedagógico. Prosigue el recelo y desconsideración a lo español (1852-1880)*

Esta etapa incluiría para Argentina lo que se ha dado en llamar «periodo de la organización nacional (1852-1862)». En este período se afianza la apertura a Europa y, en general, al extranjero. Uno de los adalides va a ser Juan Bautista Alberdi (1810-1884), quien diría que «toda la civilización de nuestro suelo es europea» o aquello de que «en América todo lo que no es europeo es bárbaro»<sup>20</sup>, que los argentinos eran «europeos nacidos en América», o que «los americanos de hoy somos europeos que hemos cambiado de maestros»<sup>21</sup>. Una vez más lo europeo es lo inglés o lo francés: «Queremos plantar y aclimatar en América la libertad inglesa, la cultura francesa, la laboriosidad del hombre de Europa y de Estados Unidos» y, más concretamente, nos dirá Alberdi: «La Inglaterra y los Estados Unidos han llegado a la moralidad religiosa por la industria; y la España no ha podido llegar a la industria y a la libertad por la simple devoción. La España no ha pecado nunca por impía; pero no le ha bastado eso para escapar de la pobreza, de la corrupción y del despotismo»<sup>22</sup>.

Este espíritu de reserva, esa desconfianza a lo español, de prevención frente al antiguo conquistador, no fue privativo de Alberdi; participaban de ello Echevarría, Bilbao, Lastarria e incluso Bello y Juana Manso, sin olvidar a Sarmiento, al que podemos considerar mentor de toda esta generación.

Juana Manso (1819-1875) tuvo una significación notable desde el punto de vista pedagógico en Argentina, ya que propagó y difundió las ideas de Pestalozzi y los principios froebelianos, traduciendo varias

19 Ibid., p. 34.

20 Solari, op. cit., p. 113.

21 Ibid., p. 113; Martínez Paz, op. cit., p. 41.

22 Juan Bautista Alberdi, *Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina* (Besanzon, Imprenta de José Joaquín, 1856) cap. XIV; ver Solari, op. cit., p. 132.

obras didácticas norteamericanas<sup>23</sup>. Parece ser que Pestalozzi entró inicialmente en Latinoamérica no vía España sino a través de Estados Unidos y en ello tuvo también bastante que ver Sarmiento, fuertemente influenciado por la educación estadounidense, en donde fuera representante de la República Argentina.

No obstante, existieron en esta etapa algunas vinculaciones pedagógicas con España. De notable interés fue la figura prestigiosa de José María Torres, ilustre maestro español, que actuó durante las presidencias de Mitre, Sarmiento y Avellaneda y que, asimismo, fuera director de la Escuela Normal de Paraná. Este hombre había estudiado en la Escuela Normal Central de Madrid, difundió también a Pestalozzi, siendo muy importante en este sentido su *Curso de Pedagogía*<sup>24</sup>. Torres sería una figura relevante en la organización del normalismo en Argentina.

A decir de Larroyo y Escobar, «durante dos décadas, de los sesenta a los ochenta, buena parte de la juventud hispanoamericana fue educada en las obras de Sanz del Río (*Sistema de la Filosofía. Metafísica, Primera parte, Análisis*, 1860, *Ideal de la Humanidad para la vida*, 1860; *Lecciones sobre el Sistema de Filosofía Analítica de Krause*, 1869, *Análisis del Pensamiento racional*, 1877»<sup>25</sup>.

Discípulos de Sanz del Río en España, que luego difundirían su espiritualismo ecléctico en América, fueron el puertorriqueño Eugenio María de Hostos († 1903)<sup>26</sup> y el uruguayo Pedro Mascaró y Sosa<sup>27</sup>.

### 3.3. *Etapas del positivismo pedagógico (1880-1920)*

Aunque, decir que el positivismo como sistema filosófico fue recibido a beneficio de inventario en Latinoamérica<sup>28</sup>, parece exagerado, no obstante, parece cierto que el positivismo en estas latitudes fue más una orientación política, educativa y pedagógica que un movimiento filosófico-científico. Fue un lema, casi una moda, un punto ideológico coincidente en el que se vertía la voluntad de progreso y libertad, de optimismo pedagógico y de creencia en las ciencias positivas.

«En algunos países dominó el positivismo francés de Comte y su escuela, como fue el caso de México y Brasil. En otros dominó el positivismo sajón de Darwin y Spencer, como fue el caso rioplatense de Argentina y Uruguay»<sup>29</sup>.

El positivismo cayó en el terreno abonado del liberalismo, del laicismo, de la misma metafísica krausista del libre albedrío y del armnicismo naturalista y del pre-positivismo del Sarmiento, Alberdi, Mitre y otros muchos.

En general, los hombres del positivismo pedagógico argentino, Víctor

23 Solari, op. cit., p. 121.

24 Ibid., pp. 160-161.

25 Larroyo, Escobar, op. cit., p. 127.

26 Ibid., p. 136.

27 Arturo Ardao, *Espiritualismo y positivismo en Uruguay*, 2 ed. (Montevideo, Universidad de la República - Dpto. de Publicaciones, 1968) p. 222.

28 Larroyo, Escobar, op. cit., p. 150.

29 Ardao, op. cit., p. 73.



Mercante, Rodolfo Senet, Leopoldo Herrera, Alejandro Carbó, etc., beben fundamentalmente en fuentes francesas, inglesas y norteamericanas. La contribución o influjo de los pedagogos españoles a este respecto es más bien escasa, pero no nula. Ya hemos hablado de José María Torres y su influjo como director de la Escuela Normal de Paraná, uno de los centros básicos de difusión de la pedagogía positivista en Sudamérica. También fueron conocidas y difundidas las obras del pedagogo positivista español Pedro Alcántara García<sup>30</sup>. En Uruguay fueron figuras señeras del positivismo científico los españoles Francisco Suñer y Capdivila, médico y republicano y el botánico José Arechevaleta, bilbaíno formado en Uruguay<sup>31</sup>.

Hacia 1878-1884, algunos aspectos del liberalismo, en concreto del naturalismo y positivismo, se vehicularon a través de España, es el caso de la obra de Drapper, *Historia de los conflictos entre la religión y la ciencia*<sup>32</sup>.

De cualquier modo, la repercusión de los escasos positivistas pedagógicos españoles fue escasa. En la nómina de autores que en psicología pedagógica deben tenerse en cuenta, según Víctor Mercante (1811)<sup>33</sup>, no aparece ningún español.

Sí se difundieron en Argentina trabajos opuestos al cientifismo y a la teoría de la evolución, desde la perspectiva católica, como el de T. González de Arintero, *La evolución y la Filosofía Cristiana*<sup>34</sup>, el del Cardenal González, *La Biblia y la Ciencia*<sup>35</sup>. En la misma orientación y con contenido apologético, se difundió en Argentina el libro de Hillaire, *La religión Demostrada*<sup>36</sup> traducido y editado en España.

También es destacable en esta línea, la presencia en Argentina del P. Ramón Ruiz Amado, S.J., especialmente invitado al *Congreso Pedagógico Católico Argentino* (Buenos Aires 1910), en el que desarrolló el tema «El Patriotismo». Al parecer, la influencia del Ruiz Amado fue considerable en Argentina, sobre todo por su obra *La educación moral*. Ruiz Amado, con esta ocasión hizo un largo viaje por Sudamérica<sup>37</sup>. Por contra, los trabajos del argentino Carlos Octavio Bunge, ilustre pedagogo, moderadamente positivista, se difundieron ampliamente en España<sup>38</sup>, en concreto se contabilizan 13 publicaciones hechas en España

30 Pedro Alcántara García, *Froebel y los Jardines de la Infancia* (Madrid, Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, 1874); *Teoría y práctica de la educación y la enseñanza*, Tomos I-VII (Madrid, English y Gras, 1879-88); *Organización pedagógica de las escuelas* (Madrid, Sucesores de Hernando, 1904).

31 Ardao, op. cit., pp. 108, 122, 129.

32 J. G. Drapper, *Historia de los conflictos entre la religión y la ciencia* (Prólogo de Nicolás Salmerón) (Madrid 1885. También editada en F. Sampere y Cía., Valencia).

33 V. Mercante, 'Resultados Generales de la Sicológica Pedagógica', *Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias, Educación*, Año I (1915) 384-402.

34 T. González de Arintero, *La evolución y la Filosofía Cristiana* (Madrid, Librería de Gregorio del Amo, 1898).

35 González (Cardenal), *La Biblia y la Ciencia* (Sevilla, Imp. de Izquierdo, 1892).

36 P. A. Hillaire, *La Religión Demostrada o los fundamentos de la fe católica ante la razón y la ciencia* (Traducido al español por Villelga Rodríguez) (Madrid, Juan Gilli, 1906).

37 Martínez Paz, op. cit., p. 139.

38 J. Ortega Esteban, J. Mohedano Sánchez, *Bibliografía Pedagógica Española, 1898-1936* (Barcelona, E.T.D. Micropublicaciones, 1986).

de sus obras<sup>39</sup> lo que le sitúa entre los siete autores de pedagogía extranjeros con más publicaciones en el periodo temporal del primer tercio del siglo xx. En 1902 y prologada por Unamuno, del que se considera amigo y discípulo, aparece la obra de Bunge, *La Educación*, en la España Moderna. Esta obra corregida y ampliada en tres tomos recibiría progresivas ediciones en Madrid y en Valencia, hasta 1926<sup>40</sup>.

Este fenómeno de recepción e influencia de la pedagogía latinoamericana en España, sospechamos que no fue el único ni el más importante. Debemos proseguir investigando en esta perspectiva. No me extrañaría descubrir que las aportaciones educativas y pedagógicas latinoamericanas con relación a España fueron superiores en cantidad y calidad a las españolas en relación a Latinoamérica, al menos en esa larga etapa que va desde la descolonización a la primera década del siglo xx.

JOSE ORTEGA ESTEBAN

39 José Ortega Esteban, 'Un caso de inculturación científica: el influjo de la Pedagogía europea en España (Primer tercio del siglo xx, 1898-1936)', *Perspectivas Pedagógicas*, n. 52, Vol. XII (1983) p. 639.

40 J. Ortega Esteban, J. Moledano Sánchez, 'Fuentes bibliográficas para el estudio de la recepción de la pedagogía extranjera en la España del primer tercio del siglo xx (1898-1936)', I y II, *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, nn. 4 y 5 (Salamanca 1985 y 1986) 397-409 y 474-501 respectivamente.