

# ENSINAR HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: REFLEXÕES EM TORNO DE UMA PROPOSTA

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/68696>

Felicitas Acosta

*Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina.*

*Universidad Nacional de La Plata, Argentina.*



## Resumo

O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão sobre o ensino de História da Educação na perspectiva da tomada de decisões para a formulação de um programa de estudo desta disciplina. A reflexão se apoia sobre os desenvolvimentos teóricos que vêm da historiografia da História da educação e na experiência como docente nos últimos 20 anos. O trabalho parte de problemas fundacionais da História da educação e avança a partir de uma proposta pedagógica. O esquema proposto considera as potencialidades de cada uma das fases historiográficas da História da educação para uma proposta pedagógica. Também, destaca a internacionalização como momento do debate contemporâneo, que pode ocupar o lugar de articulador de foco entre o problema da investigação e o ensino, a partir da função de graus de especialização dentro de um programa de formação.

Palavras-chave: ensino, história da educação, internacionalização, escolarização, comparação.

## TEACHING HISTORY OF EDUCATION: THOUGHTS AROUND A PROPOSAL

### Abstract

The aim of this work is to present a reflection on the teaching of the History of education from the perspective of the capture of decisions for the formulation of a program of study on the above mentioned discipline. The reflection relies on theoretical developments from the historiography of the History of the education and experiences at university teaching in the last 20 years. The work departs from some foundational problems from the History of education and advances on them by offering a teaching proposal. The proposed scheme considers the potentials that each of the historiographical stages have to offer for such a proposal. Likewise, it stands out internationalization as a particular moment of the contemporary debate that can occupy the place of liaison between the problem of researching and teaching inside a program of study.

Keywords: teaching, history of education, internationalization, schooling, comparison.

## ENSEÑAR HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: REFLEXIONES EN TORNO DE UNA PROPUESTA

### Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar una reflexión sobre la enseñanza de la Historia de la educación desde la perspectiva de la toma de decisiones para la formulación de un programa de estudio sobre dicha disciplina. La reflexión se apoya sobre desarrollos teóricos provenientes de la historiografía de la Historia de

la educación y experiencias de cátedra en los últimos 20 años. El trabajo parte de algunos problemas fundacionales de la Historia de la educación y avanza sobre ellos a partir de una propuesta de enseñanza. El esquema propuesto considera las potencialidades que cada una de las etapas historiográficas para una propuesta de enseñanza. Asimismo, destaca a la internacionalización como momento del debate contemporáneo que puede ocupar el lugar de foco articulador entre el problema de la investigación y la enseñanza bajo la función de grados de especialización dentro de un programa de formación.

Palabras clave: enseñanza, historia de la educación, internacionalización, escolarización, comparación.

## **L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION: RÉFLEXIONS AUTOUR D'UNE PROPOSITION**

### **Resumé**

L'objectif de ce travail est de présenter une réflexion sur l'enseignement de l'Histoire de l'éducation depuis la perspective de la prise de décisions pour la formulation d'un programme de l'étude de la dite discipline. La réflexion est appuyée sur des déroulements théoriques provenant de l'historiographie de l'Histoire de l'éducation et des expériences d'enseignement universitaire dans les 20 dernières années. Le travail part de quelques problèmes fundacionales de l'Histoire de l'éducation et avance sur ceux-ci à partir d'une proposition d'enseignement. Le schéma proposé considère les potentialités que chacune des étapes historiographiques offrent pour une proposition d'enseignement. De la même manière, il se fait remarquer à l'internationalisation comme le moment du débat contemporain qui peut occuper le lieu d'articulation entre le problème de la recherche et celle de l'enseignement sous la fonction de degrés de spécialisation à l'intérieur d'un programme de formation.

Mots clés: enseignement, histoire de l'éducation, internationalization, scolarisation, comparaison.

## Presentación

**E**l objetivo de este trabajo es presentar una reflexión sobre la enseñanza de la Historia de la educación desde la perspectiva de la toma de decisiones para la formulación de un programa de estudio sobre dicha disciplina. La reflexión se apoya sobre desarrollos teóricos provenientes de la historiografía de la Historia de la educación y experiencias de cátedra en los últimos 20 años<sup>1</sup>.

La Historia de la educación como disciplina presenta algunas particularidades que hacen a sus problemas. Un intento de historización de dichos problemas podría sintetizarse en tres grandes momentos. El primer momento sería el de origen de la disciplina para el que Viñao (2016) ya destaca una situación de disciplina “a caballo” entre otras dos: la Historia y la Educación<sup>2</sup>. El problema que ha planteado esta situación es que la elección de una u otra disciplina de base tiene efectos directos sobre las perspectivas y los objetos desde los que se construye la Historia de la educación. Da cuenta de ello, el recorrido desde una Historia de las ideas pedagógicas junto con una de acontecimientos a una más propia de la Historia social a una centrada en la escolarización.

Un segundo momento, más propio de la configuración y expansión de la Historia de la educación como disciplina y su ubicación académica, deviene de la disociación entre la enseñanza y la investigación: “Se enseñan unos contenidos, con unos enfoques y objetivos, y se investigan otros contenidos, con otros enfoques y objetivos” (VIÑAO, 2016, p. 37). Es claro que los objetos de estudio a transmitir en la enseñanza provienen del desarrollo de la investigación en la disciplina. Sin embargo, el sentido o la finalidad de poner esos objetos de estudio bajo las formas de la enseñanza los transforma y construye nuevos objetos. Ejemplo de ello sería la transformación de “acontecimientos parciales”, producto de la investigación, en procesos más largos, necesarios para una comprensión más compleja de la escolarización. En este sentido se considera que, al momento de hablar de la enseñanza, el término “objetos de estudio” quizá debiera suplantarse por otro como “objetos de enseñanza”.

El problema de la disociación entre investigación y enseñanza adquiere particular relevancia en los programas de formación que conservan la división entre una Historia General de la educación (generalmente centrada en la historia europea u occidental de la educación) e historias nacionales (Historia Argentina de la educación por ejemplo). Por un problema de disposición de fuentes, la investigación suele centrarse en la historia nacional, de manera que la mayoría de las referencias para la construcción de objetos de enseñanza proviene de ámbitos de producción académica extranjeros, en todo el sentido del término. Una forma de atender esta distancia, se encuentra, como se adelanta en el párrafo siguiente, en la perspectiva de la internacionalización de la escolarización.

Finalmente, en el escenario más reciente de la globalización, emerge el problema

---

<sup>1</sup> Esta reflexión es producto de la experiencia de cátedra en la Universidad de Buenos Aires, en la Universidad de La Plata y en la Universidad de General Sarmiento. Los colegas de la Universidad de La Plata han resultado valiosos interlocutores para este escrito.

<sup>2</sup> Una situación similar describen Caspard y Condet (2014) para el campo de la Historia de la educación en Francia cuando señalan que este se encuentra institucionalmente estallado, con sus investigadores docentes desperdigados en laboratorios multidisciplinares entre la Historia y las Ciencias de la Educación (p. 791).

de una presión cada vez más intensa sobre los campos de la investigación y la enseñanza. Para la Historia de la educación esto supone nuevas perspectivas y objetos que permitan la comprensión de los fenómenos educativos históricos a la luz de la complejidad de las dinámicas entre tendencias globales y configuraciones culturales socio particulares.

Una propuesta de enseñanza de la Historia de la educación debiera reconocer estos problemas de base y tomar posición respecto de ellos. Este trabajo apunta en esa dirección. Para ello se organiza en dos partes. Para atender el primer problema, la tensión entre Historia y Educación, la primera sección presenta las principales etapas de la historiografía de la Historia de la educación junto con las tensiones que cada opción historiográfica supuso para la constitución del objeto de la disciplina en relación con la educación. En cuanto al segundo problema, la tensión entre investigación y enseñanza, la segunda sección ofrece una propuesta que recupera elementos de la historiografía y los pone en diálogo con las características de las posibles audiencias de la enseñanza. Las ideas principales y los aportes del texto se sintetizan en una sección de cierre.

### **La historiografía de la Historia de la educación entre la Historia y la Educación: un punto de partida para la construcción del objeto de enseñanza**

Formular una propuesta de enseñanza de Historia de la educación supone al menos considerar dos elementos. El primero refiere a la orientación historiográfica y el segundo al/los objeto/s de estudio a considerar. El desarrollo que sigue propone cuatro etapas en el desarrollo de la Historia de la educación como disciplina junto con cuatro tensiones que las mismas representan para la definición de su objeto de trabajo en el sentido de la enseñanza.

De Paepe (2006) destaca que la Historia de la educación surgió en la formación de maestros del siglo XIX. Esta historia era llamada Historia de la pedagogía y abordaba principalmente la historia de los sistemas educativos y las opiniones de los grandes pensadores que formaban el núcleo central de la educación académica. Montaigne, Comenio, Locke, Rousseau, Pestalozzi y Froebel cubrían los contenidos de la materia en la Escuela Normal.

El objetivo de esta Historia de la pedagogía era ofrecer a los estudiantes, futuros maestros, modelos que en sí mismos se iban superando. Así, la idea de progreso en el sentido de mejora constante constituía el motor de la enseñanza de la asignatura. El mismo autor concluye que se trata de una etapa “moralizante” y legitimadora de la prédica escolar.

A este aporte es posible sumar el de Goodson, cuando propone que durante un largo período, los cursos de Historia de la educación se caracterizaron como cursos de “Hechos y datos” (GOODSON, 1995). Se trataba, según Narodowski (1996), de modelos totalizadores o de periodización macropolítica en donde se presentaban las continuidades en el discurso de la Historia de la educación a través de acontecimientos intrínsecos a los procesos políticos e institucionales operados a nivel gubernamental.

Desde esta perspectiva, dos categorías de hitos se debían estudiar: cambios en la presidencia y sanción de leyes, lo que suponía una correspondencia entre política

educativa y práctica escolar. Este modelo suponía también una interrelación simple entre el nivel de la normativa legal, el de las ideas pedagógicas y el de las prácticas educativas.

Esta forma de concebir la Historia de la educación produjo una primera tensión en la definición de un objeto de enseñanza: o bien quedaba ligada a una secuencia de pensadores y sus ideas o bien quedaba signada por un listado de figuras relevantes en la política educativa y/o en la sanción de leyes educativas. Esta tensión indicaba una dificultad para definir un objeto específico ya que la Historia de la educación podría tratarse de un desprendimiento de la Pedagogía –los pensadores- o un desprendimiento de la Política Educativa – las leyes.

Viñao (2002) alude a este mismo problema al señalar que a una Historia de la pedagogía siguió una Historia de la educación centrada en historias institucionales o de conmemoración de hitos educativos. En uno u otro caso faltaban los sujetos y los escenarios de esas ideas o prácticas, elementos que se hicieron presentes en una segunda etapa.

En efecto, de acuerdo con el mismo autor, un progresivo interés por la educación como fenómeno social se abrió paso hasta la llamada Historia social de la educación (VIÑAO, 2002, p. 235). La historia social de la educación constituyó la renovación de los años '60. La expansión de las Ciencias de la educación así como el auge de dos tendencias historiográficas de los años '20 y '30, el Marxismo y la escuela de Annales, estuvieron por detrás de este cambio.

Para Viñao (citando a Antoine León) se trató de una renovación que provino del campo de la investigación histórica antes que del de la educación. Surgió como una crítica a la fase anterior y desconoció el movimiento de “las bases sociales de la Historia de la educación de los años '20 (Cubberley) y '40 (Brubaker y Butts; posteriormente Brickmann) en los Estados Unidos. Los autores de dicho movimiento criticaron la Historia de la educación sobre vidas y obras para adoptar una visión histórica sobre temas o cuestiones básicos de la educación tales como contenidos y métodos, niveles educativos, formación del profesorado, políticas educativas entre otros (p. 229).

En los Estados Unidos, la renovación se consolidó bajo la llamada Nueva Historia de la educación mientras que en Europa lo hizo a través del aumento de revistas especializadas. Paradójicamente, en el primer caso, la renovación se produjo en forma paralela a la desaparición de esta disciplina en la formación de profesores, situación que ocurriría en Europa hacia los años '80 (p. 232).

El influjo de las tendencias historiográficas provino de la renovación de la historiografía marxista (las obras por ejemplo de Hobsbawn, Soboul, Vovelle, Hill y Thompson) que aportó una mirada global sobre la relación entre procesos sociales y económicos y el papel de las masas trabajadoras. A su vez, la escuela de Annales, creada a fines de los años '20 por Marc Bloch y Lucien Febvre, fue revitalizada bajo la dirección de la revista homónima por Ferdinand Braudel: largas duraciones, cambios y continuidades, estructuras y niveles de análisis variados pasaron a formar parte del estudio histórico.

En los Estados Unidos, sobre esta base se desarrolló la Historia de la educación revisionista radical que cuestionaba el supuesto aspecto positivo de la escolarización así como los rasgos burocráticos (los trabajos de David Tyack, por ejemplo) y de control social del sistema educativo. Una fuerte institucionalización de la disciplina a través de la

creación de sociedades nacionales e internacionales, como la International Standing Conference for the History of Education –ISCHE, formó parte de esta renovación.

Para la Historia de la educación, el vínculo con la Historia social fue de suma importancia ya que no era ni es posible comprender las ideas y prácticas educativas si no es en el marco de formaciones históricas compuestas de grupos cuya existencia se percibe en su acción y cuya relación es conflictiva. En este sentido, la Historia social le permitió a la Historia de la educación comenzar a explicar procesos, es decir dar cuenta de prácticas inmersas en escenarios más generales desde la perspectiva de los actores y sus relaciones. Para el estudio de la educación esto es clave: se trata de la distribución de saberes y toda distribución supone un grado de conflicto (quiénes distribuyen qué a quiénes constituye la esencia del acto educativo como acto político).

Una segunda tensión emergió en este marco: el objeto de enseñanza muchas veces parecía perderse entre el conjunto de niveles de análisis que daban cuenta de los procesos sociales, ya que la sobre determinación de niveles podía dejar de lado el inter juego entre estos y los discursos y prácticas educativas. Asimismo, dentro de esta perspectiva, la escolarización no tenía dinámica propia: era el fruto de unos procesos políticos, económicos y sociales que le daban forma.

Ya hacia fines de los años '70 otros aportes comenzaron a permear la Historia de la educación en su relación con los sujetos. Las lecturas de Foucault y las contribuciones de la Microhistoria, permitieron una nueva mirada sobre el hecho educativo. Se trató de una mirada parcial, táctica, menos pretenciosa que intentaba irregularidades y enorme cantidad de especificidades propias de la educación (ideas y fenómenos microinstitucionales) que rebalsaban los jurídico y lo político. En esta tercera etapa, ya entre los años '80 y '90, se abrieron camino dos nuevas perspectivas: la Historia socio crítica de la escuela y la Historia cultural, las que continúan en la actualidad.

Según Viñao (2008, p. 34), la historia socio-crítica de la escuela y de la escolarización se situó frente a la historia tradicional, la social y la socio-cultural al mismo tiempo que tomó algunos elementos de estas dos últimas. Más allá de un conjunto de críticas generales, descreo particularmente de la mirada “progresista” que mantienen sobre la escuela y la escolarización esos tres tipos de historia. A la Historia social le critica la falta del sujeto y los efectos de las relaciones de poder mientras que a la Historia cultural la acusa de cierta ambigüedad y a la falta de periodizaciones propias, puesto que toma las de la política educativa.

La historia socio crítica estuvo particularmente influida por la perspectiva genealógica con el fin de comprender de qué manera aquello que se experimenta como natural, en este caso la escuela, fue configurado y qué conflictos y luchas de poder subyacen a las condiciones del presente. Interesa analizar la narrativa del progreso de la escolarización moderna en su faceta disciplinaria, es decir en las formas de regulación de los sujetos que le son propias y hacen a la reproducción social.

El aporte de esta mirada también fue de importancia dado que reubicó las prácticas educativas en el marco de tensiones micro institucionales sobre el ejercicio del poder: quién regula qué desde los discursos y las prácticas educativas no es una pregunta menor al momento de pensar, como se señalara más arriba, lo educativo como acto de distribución. Qué saberes se distribuyen, bajo qué formas, qué se intenta regular con esos saberes y prácticas, emergen como preguntas clave. Desde esta perspectiva, el

enfoque foucaultiano adquirió mucha relevancia para el estudio de las prácticas sociales vinculadas a la emergencia del capitalismo, la escuela moderna entre ellos.

Una tercer tensión se produjo para la Historia de la educación. Desde ciertos usos abusivos del escaso trabajo de Foucault sobre prácticas escolares, muchas veces la Historia de la educación pareció quedar empantanada en una suerte de historia acerca de cómo lograr la mejor máquina para regular y disciplinar cuerpos, de los cuales la escuela sería la estrella victoriosa. Esta mirada por momentos redujo un proceso social y cultural revolucionario como fue la escolarización, a una secuencia de técnicas de disciplinamiento acopiadas a lo largo de la historia del capitalismo y gatilladas con el triunfo de la revolución industrial. En cuanto al objeto de enseñanza, podría pensarse en una reiteración de lo sucedido en la primera etapa, la enseñanza de pensadores o leyes, con la diferencia que ahora se estudiarían “técnicas de disciplinamiento”<sup>3</sup>.

Por su parte la Historia cultural de la educación supuso desde fines de los años '80 del siglo XX y todavía durante el siglo XXI una renovación tanto de los temas como de las formas de investigar. Al respecto, destaca Viñao (2016) su ímpetu por estudiar la “caja negra” de la escolarización: no ya sus teorías, leyes y normas o sus condicionantes externos sino la «internalidad» del trabajo escolar. Así, nuevas fuentes y enfoques como la etnografía, la antropología y los estudios culturales, se sumaron a la Historia de la educación.

Respecto del objeto de estudio, entre los numerosos avances que produjo la Historia cultural de la educación, cabe destacar aquellos que profundizaron sobre la lógica propia de la escuela como constructo socio cultural y productora de sus propios artefactos culturales y de los sistemas educativos y la dinámica de la escolarización<sup>4</sup>. Dichos avances se hicieron sobre la base de las fases precedentes: la Historia social y las duraciones y la Historia socio crítica y la perspectiva genealógica.

Desde distintos acercamientos, algunos más sistémicos otro más antropológicos, se desarrollaron conceptos sumamente fértiles tanto para la investigación como para la enseñanza: a modo de bisagra conceptos desarrollados a fines de los años '80 como los de sistematización y segmentación (MUELLER, RINGER Y SIMON, 1992), instituciones determinantes (STEEDMAN, 1992); más centradas sobre la escuela las nociones de forma escolar, cultura escolar, gramática de la escuela, entre los más utilizados a partir de los años '90 (ACOSTA, 2014); educacionalización de los problemas sociales y lenguajes de la educación de manera más reciente (THRÖHLER, 2011).

Una de las críticas más fuertes a la Historia cultural de la educación radicó en la multiplicidad de objetos de estudio propuestos y la falta de desarrollo de periodizaciones

<sup>3</sup> En el ámbito de habla hispana, y en la Argentina en particular, esta interpretación tuvo especial influencia a través de la difusión de los trabajos de Julia Varela y Fernando Alvarez Uría.

<sup>4</sup> Sobre este punto, en un estudio reciente, Gardner Kelly (2014) destaca que la influencia foucaultiana fue mucho más temprana en el campo de la Historia de la educación europea que en el americano, probablemente por razones de traducción. A su vez, aún luego de los cambios provenientes de la Historia socio crítica de la educación (o radical revisionista para el caso de los Estados Unidos) y de la Historia cultural, los historiadores de la educación europeos han estado más abiertos a marcos teóricos explícitos mientras que la gran mayoría de sus pares americanos tienden a evadir la referencia a la teoría social. Por último, señala que mientras los primeros se han centrado más en la formación de los sistemas educativos en los territorios nacionales los segundos se han orientado hacia el estudio de las experiencias escolares de las comunidades marginadas.

propias, no las político-legales, para dar cuenta de los cambios en la escolarización a lo largo del tiempo. A su vez, el foco puesto sobre la escolarización podría indicar una tensión respecto del conjunto de la Historia de la educación: es la historia de la escolarización (y la cultura escolar) la Historia de la educación? Así, de una historia de pedagogos y acontecimientos se pasó a una historia más centrada en los procesos marco del hecho educativo a una que se centró, quizá de manera excesiva, en una de las formas de lo educativo: la escolarización.

Una cuarta fase se desprende desde hace algunos años de la Historia cultural de la educación para vincularse con los estudios comparados internacionales. En particular, quienes habían propuesto la excavación del presente de la escolarización como objeto de la Historia de la educación, es decir considerar la configuración escolar actual a través de una excavación de las cambiantes formaciones de la cultura material de la escuela a lo largo del tiempo (POPKEWITZ, FRANKLIN Y PEREYRA, 2003)<sup>5</sup>, avanzaron en esta dirección.

De manera más reciente entonces, este foco sobre la escolarización se vincula con nuevas perspectivas en el estudio de la Historia de la educación que incorporan la dimensión internacional en el estudio de los procesos de escolarización<sup>6</sup>. La Educación Comparada, en su corriente sociohistórica, promueve desde hace tiempo la “reconciliación” entre historia y comparación como una forma analizar el encuentro entre configuraciones globales y locales (SCHRIEWER Y KAELEBE, 2010). Centrados también en una perspectiva comparada, los estudios sobre internacionalización, *transfer*, préstamos, circulaciones e intercambios colocan el problema de la permeabilidad de los bordes o fronteras para el estudio de la escolarización<sup>7</sup>. Ya en los último años, se suman perspectivas vinculadas a la idea de “ensamble” para abordar este fenómeno (algunas de ellas apoyadas en los aportes de Foucault). En ellas, la dimensión transnacional con foco en los fenómenos de interacción en el marco de prácticas educativas ocupa un lugar central (SOBE, 2013). El marco de este tipo de estudios lo constituyen los procesos más amplios de regulación social en la modernidad (POPKEWITZ, 2013).

Al respecto, Bruno-Jofré y Thröhler (2014), alertan que el carácter global de los cambios educativos y los cambios estructurales vinculados a ellos demandan nuevas preguntas históricas. Para estos autores, la respuesta a la crisis en la Historia de la educación se encuentra en la inter y transnacionalización de la investigación para desafiar así no sólo el problema moral de la Historia de la educación pero también sus anteojeras

<sup>5</sup> Una idea similar se encontraba ya en los trabajos de Ivor Goodson (1995) en Inglaterra quien señalaba que “el estudio histórico busca comprender cómo se han desarrollado el pensamiento y la acción en las circunstancias sociales en el pasado. Siguiendo ese desarrollo a través del tiempo y hasta el presente, se obtiene comprensiones acerca de cómo se han afrontado esas circunstancias que experimentamos como ‘realidad’ contemporánea, y se han construido y reconstruido con el tiempo” (p. 25).

<sup>6</sup> El concepto de internacionalización, tal como lo desarrolla Schriewer (2011), refiere al proceso de migración, difusión y recepción transnacional, proceso constituido históricamente en una variedad de lógicas de apropiación determinadas por estructuras culturales profundas (CARUSO; TENORTH, 2011, p. 16). Supone, al mismo tiempo, la difusión global de modelos educativos estandarizados transnacionalmente y la persistencia de varias redes de interrelación sociocultural durante la configuración de los sistemas educativos (SCHRIEWER, op.cit, p. 72). Un análisis de estos conceptos en relación con el proceso de configuración de los sistemas educativos en perspectiva histórica e internacional puede verse en Acosta, F. (2015) y Acosta, F. y Fernandez, S. (2014).

<sup>7</sup> Nos centramos en este punto en los trabajos de Dainel Tröhler, en particular Thröhler, 2011; Tröhler y Barbu, 2012 y Thröhler, 2015.



nacionales. Las preguntas transnacionales son inherentes a la Historia de la educación pero requieren no tanto una perspectiva de asimilación a narrativas más amplias sino una que indague sobre las condiciones locales de recepción, circulación e hibridización, considerando las diferencias culturales que subyacen a los procesos de construcción de las culturas escolares.

En particular, Thröhler destaca que el problema de las anteojeras nacionales en la investigación no son los temas de investigación nacionales sino la falta de conciencia de los investigadores de sus sesgos culturales al construir los temas de investigación (p. 81). Entrar al archivo sin ser consciente de los motivos culturales de las preguntas de investigación y el paradigma dominante de comprensión del progreso de la historia (*data driven research*) significa abrir la puerta a un mayor reaseguro nacional (p. 83).

Para este autor, la Historia de la educación tiene una oportunidad en este mundo de sociedades pos nacionales, multiculturales y multilingües. Esta no empieza en el archivo o en los datos sino con preguntas que ya no pueden ser nacionales o culturalmente sesgadas. La pregunta correcta de investigación en sociedades multiculturales también debe ser multicultural: ser conscientes de las diferentes perspectivas culturales involucradas en la generación de objeto y preguntas educativas. Internacionalización no es solamente un hecho social de las sociedades modernas, es también un fundamento de las preguntas de investigación modernas. (p. 89-90).

El recorrido ofrecido permite diferenciar etapas, tensiones y posibles objetos de enseñanza para la Historia de la educación. Sin embargo, la decisión respecto del objeto debe considerarse en el marco del problema entre la investigación y la enseñanza y su expresión bajo la forma del momento del programa de formación.

### **La Historia de la educación a enseñar: el objeto de estudio entre la investigación y la enseñanza. Una propuesta**

Este apartado se organiza en dos secciones. En la primera se presentan los criterios y componentes de un esquema general en torno del objeto Historia de la educación a enseñar a partir del recorrido del primer apartado. En la segunda se ofrece el contenido específico del esquema en tanto propuesta de formación.

#### **a) El esquema general**

La síntesis desarrollada en el primer apartado sobre los cambios en el estudio de la Historia de la educación nos alienta a construir un objeto de enseñanza que, sin caer en un amalgamamiento forzado, permita recuperar los elementos más productivos de cada etapa historiográfica para la comprensión del fenómeno educativo en su dimensión histórica.

Mc Culloch (2011) destaca que la Historia de la educación ha sido a menudo reducida al estudio de los sistemas y prácticas de educación formal pero también podría ser considerada para estudiar los procesos informales de educación a lo largo de la vida y la sociedad o incluso “todo el proceso de transmisión de una cultura entre las generaciones” (BAILYN citada en MC CULLOCH, p. 7; la traducción es nuestra). Es claro que todo lo educativo no puede constituir el objeto de enseñanza. Dos elementos pueden servir para su delimitación: las tendencias historiográficas y el momento de la formación.

Para el caso de las tendencias historiográficas, resulta pertinente el esquema propuesto por Novoa (1998) a partir de la revisión de la Historia de la educación en los Estados Unidos; un esquema pertinente para acotar el objeto a la vez que mantener las potencialidades de cada etapa histórica de la disciplina. Para este autor, la renovación de la Historia de la educación estaría en la posibilidad de una serie de pasajes que suponen nuevas formas de hacer historia: de las estructuras a los actores, de los sistemas a las escuelas, de las externalidades a la “internalidad”, de las ideas a los discursos, de los hechos a las políticas, de lo nacional a lo local/global.

De acuerdo con este esquema, una posible combinación entre tendencias historiográficas y objetos de enseñanza podría ser la siguiente:

**Cuadro 1** - Orientaciones historiográficas y posibles objetos de enseñanza.

Orientación historiográfica	Historia social				Historia de las ideas, crítica y cultural		Historia cultural y comparada
					HSC	HC	
Objeto de enseñanza	Escenarios				Discursos (ideas y saberes)	Prácticas (instituciones)	Internacionalización
	Político	Económico	Social	Cultural			

**Fuente:** Elaboración propia.

De esta manera, la perspectiva supone la articulación de cuatro dimensiones<sup>8</sup>:

1. El de la historia social de la educación: reconociendo los modos particulares de producción, distribución y apropiación de conocimientos y prácticas a lo largo de las sucesivas formaciones económico-sociales o escenarios en sus dimensiones política, económica, social y cultural.
2. El de la historia de las ideas pedagógicas, en tanto teorías sobre lo educativo que anticiparon, acompañaron, sucedieron y contribuyeron a producir formas educativas particulares.
3. El de la historia de las prácticas pedagógicas (en tanto formas de institucionalización de la distribución de saberes): formas de transmisión del saber que involucran y materializan definiciones acerca de quién enseña, qué, a quién, cómo y para qué.
4. El de la historia de los procesos de internacionalización: procesos transnacionales de ensamblaje de estructuras y dispositivos de regulación pedagógica (en tanto ordenamiento de lo social) en relación con el desarrollo de configuraciones socio culturales particulares.

Sin embargo, como se señalara al comienzo de este apartado, frente a la pregunta acerca del objeto de enseñanza, no sólo deben considerarse las orientaciones

<sup>8</sup> Se retoma en este punto la formulación del Programa de Historia General de la Educación del año 2009 de la profesora Gabriela Diker en la Universidad Nacional de General Sarmiento en combinación con las ideas de Novoa (1998) referidas en el texto.

historiográficas en el desarrollo de la Historia de la educación si no también el lugar y el momento que ocupa en un programa de formación. Esta cuestión remite de manera más directa al segundo problema de la disciplina mencionado en la presentación de este trabajo: la disociación entre investigación y enseñanza. Para abordar este problema proponemos considerar un esquema general en el que se ubique la formación de grado y la enseñanza en un extremo y la formación de posgrado y la investigación en el otro. La intención no es pensar los espacios por separado sino en grados crecientes de especialización (indicados en la tabla siguiente con una “x” de diferente tamaño):

**Cuadro 2** - Orientaciones historiográficas, posibles objetos de enseñanza y grados de especialización.

Orientación historiográfica		Historia social				Historia de las ideas, crítica y cultural		Historia cultural y comparada
						HSC	HC	
Objeto de enseñanza		Escenarios				Discursos (ideas y saberes)	Prácticas (instituciones)	Internacionalización
		P	E	S	C			
Momento de la formación	Grado (enseñanza)	X	X	X	X	X	X	X
	Posgrado (investigación)	X	X	X	X	X	X	X

**Fuente:** Elaboración propia.

En las páginas siguientes se detalla el contenido de la propuesta de formación.

### b) La propuesta en detalle

El contenido específico del esquema depende de diversos factores. En este caso, en términos generales, se considera que el estudio histórico ofrece comprensiones acerca de aquello que se experimenta como realidad educativa contemporánea y las formas en las que ésta se ha construido y reconstruido a lo largo del tiempo<sup>9</sup>.

A esto suma la necesidad de considerar la ubicación de la asignatura. Por un lado, ésta debiera estar en sintonía con la finalidad de la formación general: la preparación de profesionales y académicos dedicados al estudio e intervención sobre procesos y prácticas de formación. En esta propuesta se sostiene que, además, formar especialistas en educación implica ofrecer elementos para la toma de posición respecto de lo educativo y su distribución y para ello el estudio histórico de la educación ofrece indicios acerca de cómo y porqué se realiza dicha distribución en una u otra dirección.

En efecto, este tipo de estudio permite una comprensión más compleja del presente de las prácticas educativas a través de la excavación de sus diversas y cambiantes formas en tiempos y espacios diferentes. Permite, a su vez, pensar el futuro

<sup>9</sup> Remitimos aquí al ya conocido trabajo de Popkewitz, Franklin y Pereyra (2003); particularmente al capítulo 1 “Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: Una introducción”. Novoa (1998) subraya también la cuestión del presente de la escolarización como objeto de la formación de los pedagogos y educadores (p. 22).

de dichas prácticas por medio de un sólido conocimiento sobre los caminos anteriormente recorridos.

Por otro lado, cabe considerar la articulación de la asignatura con otras instancias del Plan de estudios, cabe considerar la articulación hacia atrás y hacia delante al momento de diseñar la propuesta de enseñanza. Esto es, con qué conocimientos previos cuentan los estudiantes al momento de cursar Historia de la educación y qué conocimientos ofrece la asignatura en relación con instancias subsiguientes.

Así, la propuesta de enseñanza tiene como eje la reconstrucción de las formas de producción, transmisión y distribución de saberes y sus efectos sobre la regulación del orden social en el contexto del Occidente moderno. Se abordan, en particular, las formas de producir saber y organizar los dispositivos de transmisión del saber ligadas a la invención y expansión de la práctica educativa escolar.

El punto de partida es la necesidad de saber en el hombre (lo educativo como algo propio de lo humano) y, unido a eso, la distribución de saber en tanto problema específico de las relaciones entre los hombres (quién transmite qué saberes a quién y para qué). En este sentido los saberes y las formas de distribución de esos saberes (las prácticas de institucionalización educativa) constituyen el eje de trabajo.

Este eje (saberes y prácticas) se analiza en distintos escenarios (en tanto formaciones socio históricas) para mirar en detalle el ensamble entre las relaciones políticas, económicas y sociales y las ideas y prácticas acerca de qué distribuir a quiénes y para qué. Un segundo punto de partida es el de considerar los saberes y prácticas educativas no en términos de epifenómeno de estructuras socio económicas si no como parte de un ensamblaje que sitúa esos saberes y prácticas a la vez que los dota de cierta autonomía (producen un saber y unas prácticas que le son específicas).

Los escenarios son un espacio de cruce de formaciones socio históricas, ideas sobre lo educativo (en términos de saberes a transmitir y funciones de esos saberes), prácticas pedagógicas (en términos de la institucionalización de “quién, a quiénes, sobre qué, para qué y cómo”) y el proceso de internacionalización del fenómeno.

Interesa destacar entre los saberes y prácticas, la escolarización como expresión de un monopolio de la educación (en términos de la forma de distribuir ciertos saberes así como los saberes específicos que produjo). Es decir una cultura de la escolarización dominante que tiene su origen en prácticas educativas pos medievales de Europa central y que a través de diversos viajes a lo largo del tiempo adquiere una forma particular entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX<sup>10</sup>. En función de ello, se considera también el carácter internacional de buena parte de los dispositivos vinculados a dicha práctica.

Siguiendo a Tröhler, Popkewitz y Labaree (2011), la escolarización es entendida como un conjunto de prácticas institucionales y culturales vinculadas con el armado de la sociedad a través de la construcción de un sujeto particular: el futuro ciudadano. Se encuentra asociada al fenómeno global de desarrollos nacionales orientados hacia el

<sup>10</sup> Al respecto destaca Caruso (2008): “Mitos y guiones elaborados en la modernidad temprana y especificados durante el siglo XVIII comenzaron a producir efectos de institucionalización y crear regímenes internacionales en el siglo XX reforzando estas dinámicas de difusión de los patrones de organización social occidentales. De esta manera, una historia de la internacionalización debiera orientarse hacia el estudio de la producción de ese isoformismo, su expansión y las formas en las que se consolidó” (CARUSO, p. 837; la traducción es nuestra).

modelaje de la sociedad y la escuela producto, a su vez, de la intersección entre la emergencia de la escolarización y la formación del estado nación.

La preocupación de los autores no refiere sólo a las cualidades institucionales, legales y organizativas de la escuela sino también al lenguaje de la escuela (o de la escolarización) en tanto set de principios sobre lo que “se sabe” y cómo ese saber va a suceder. Refiere a los sistemas de razón que se imbrican en valores culturales y políticos. De esta manera, el análisis sobre la escolarización refiere a las relaciones entre sistemas político-culturales y prácticas educativas.

Desde la perspectiva de internacionalización, destacan procesos similares tales como a) sistemas estatales de educación como condición de supervivencia de las repúblicas, b) crecimiento de las repúblicas a lo largo del mundo durante los siglos XIX y XX y c) expansión de la escolarización de masas también a lo largo del mundo en esos siglos. En su perspectiva, esto indicaría que la combinación entre republicanism y educación fue un éxito a nivel mundial.

Durante el siglo XVIII esta combinación se hizo más necesaria, en el momento en que los problemas sociales se “educacionalizaron” y la educación parecía ser cada vez más la respuesta a cualquier problema social. La asociación entre república como forma política, protestantismo reformado y educación parece haber sido la amalgama global del éxito y el motor del desarrollo global. El problema a indagar es cómo el ímpetu educativo en la idea del republicanism clásico afectó la emergencia y organización de la escolarización moderna aun cuando esta se desarrollase en países no republicanos y bajo matrices no protestantes. Esta constituye una pregunta para asignaturas subsiguientes en el grado, por ejemplo Historia de la educación argentina, o investigaciones de especialización en el posgrado.

**Cuadro 3** - Esquema del objeto de enseñanza con contenidos específicos.

Contenidos específicos	Dimensión			
	Dimensión Escenario (Político, económico, social, cultural)	Dimensión Saberes (formas de producción y legitimación; ideas; discursos)	Dimensión Prácticas de institucionalización (Quién; A quiénes; Qué; Cómo; Para qué)	Dimensión Procesos de internacionalización
2. De la trashumancia a la lógica de las corporaciones urbanas en el mundo cristiano feudal	El mundo de los tres órdenes  Revolución urbana y comercial	Construcción del monopolio educativo de la Iglesia	Monasterios Escuelas Catedralicias Escuelas municipales Gremios Universidades	Métodos y debates: cultura greco árabe y disputa escolástica
3. La configuración de lenguajes educativos en el mundo feudo burgués	Los estados modernos  Las nuevas fuerzas productivas	Construcción del lenguaje educativo protestante y católico (Humanistas y reformistas)	Studia Humanitatis Escuelas de la reforma	Los viajes de los lenguajes: Comenius; la Ratio Studiorum

Contenidos específicos	Dimensión			
	Dimensión Escenario (Político, económico, social, cultural)	Dimensión Saberes (formas de producción y legitimación; ideas; discursos)	Dimensión Prácticas de institucionalización (Quién; A quiénes; Qué; Cómo; Para qué)	Dimensión Procesos de internacionalización
4. Las proclamas educativas de carácter universal: el ciclo de las revoluciones burguesas y la educacionalización de los problemas sociales	Revoluciones políticas de corte republicano  Revolución Industrial	Del discurso de la educación al discurso de la escolarización	Planes educativos de la Revolución Francesa  De las workhouse a las Escuelas de fábrica	La circulación de una doble función para la educación: la obra de Rousseau
5. La escolarización en la trama del largo siglo XIX: debates, regulaciones y experimentaciones y la emergencia de una institución de alcance mundial	El largo siglo XIX (identidad, progreso, libertad)	Las funciones sociales de la escolarización	De una escuela de arreglos institucionales básicos a la escuela moderna (la cultura escolar)	La circulación del método mutuo en América Latina
6. La configuración de los sistemas educativos modernos: la transición entre el largo siglo XIX y el corto siglo XX y la consolidación de formas universales de regulación escolar	El corto siglo XX (la caída de la democracia liberal, la emergencia de los Estados de Bienestar)	De la escuela a los sistemas educativos; las alternativas pedagógicas (el discurso de la Escuela Nueva)	La matriz de los sistemas educativos: sistematización y segmentación	Procesos de transferencia de los sistemas educativos: exposiciones universales, el Progresismo norteamericano en la Rusia soviética, colonización y descolonización

**Fuente:** Elaboración propia.

### Síntesis y conclusiones

El objetivo de este trabajo fue ofrecer una reflexión junto con una propuesta de formación en Historia de la educación. Se eligió un esquema de formulación general que permitiese adaptar la propuesta a diferentes niveles de formación: de grado o posgrado, más orientada hacia la enseñanza o la investigación, para una asignatura de Historia de la educación general o de Historia de la educación en el plano nacional o ambas en simultáneo.

Dicho esquema parte de considerar dos problemas intrínsecos al desarrollo de la Historia de la educación como disciplina. Por un lado, su doble referencia epistemológica en la Historia y la Educación. Por otro lado, la disociación entre investigación y enseñanza que caracteriza su propia historia. Ambos problemas tuvieron y tienen efectos al momento de diseñar el objeto de enseñanza: cuál es el problema a indagar, bajo qué formas se lo aborda, qué saberes previos requiere, cuál debe ser su alcance en relación con el tipo y momento de la formación, son preguntas que emergen en ese contexto.

El esquema propuesto considera las potencialidades que cada una de las etapas

historiográficas ofreció a la mejor comprensión del problema central de la educación: la transmisión y la distribución de saber. Escenarios, discursos, prácticas y procesos de circulación constituyen los anclajes, y cada uno de ellas recupera objetos y métodos de indagación de las distintas etapas. A su vez, la internacionalización como momento del debate contemporáneo ocupa el lugar de foco articulador entre el problema de la investigación y la enseñanza bajo la función de grados de especialización.

En particular, este esquema propone como actividad de indagación la excavación del presente de la escolarización (POPKEWITZ, FRANKLIN Y PEREYRA, 2003; NOVOA, 1998), en escenarios que se reconstruyen entre el siglo XI y XX y a partir del estudio de procesos de sedimentación y herencia institucional así como de circulación de discursos. El objeto así como dichos procesos de herencia y circulación son los que permiten su articulación con otras asignaturas o momentos de especialización durante la formación.

### Bibliografía

ACOSTA, Felicitas. Entre procesos globales y usos locales: análisis de categorías recientes de la Historia de la educación para el estudio de la escuela secundaria en la Argentina. *Revista Tiempo, Espacios, Educación*, España: Fharen House, v. 1, n. 2, 2014, p. 23-37.

\_\_\_\_\_. La escuela secundaria argentina como objeto de investigación: entre modelos globales y prácticas locales de escolarización. In: PINKASZ, Daniel (Ed.). *La investigación sobre educación secundaria en la Argentina en la última década*. Buenos Aires: Flacso Argentina, 2015, p. 15-30.

ACOSTA, Felicitas; FERNANDEZ, Soledad. El Estado en la configuración de la escuela secundaria: una mirada desde la *Enquête Naón* de 1909 en Argentina y la *Enquête sur l'enseignement secondaire* de 1899 en Francia. *Anuario Historia de la educación*, Buenos Aires: SAHE, v. 15, n. 2, 2014, p. 69-92.

BRUNO-JOFRÉ, Rosa; TRÖHLER, Daniel. Introduction. *Encounters on Education = Encuentros sobre Educación = Rencontres sur l'Éducation*, Queens University: Faculty of Education, v. 15, n. 4, fall 2014, p. XIII-XVII.

CARUSO, Marcelo. World Systems, World Society, World Polity: Theoretical Insights for a Global History of Education. *History of Education*, UK: Taylor and Francis, v. 3, n. 6, 2008, p. 825-840.

CARUSO, Marcelo; TENORTH, Hanz. Introducción: conceptualizar e historizar la internacionalización y la globalización en el campo educativo. In: CARUSO, Marcelo; TENORTH, Hanz (Comps.). *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. Granica: Buenos Aires, p. 13-35.

CASPARD, Pierre; CONDETTE, Jean. Cinquante années de débats et de recherches sur l'école française. *Paedagogica Historica*, UK: Taylor and Francis, v. 50, n. 6, 2014, p. 786-796.

DEPAEPE, Mark. *Vieja y nueva Historia de la educación*. Ensayos críticos. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2006.

DURKHEIM, Émile. *Historia de la educación y las doctrinas pedagógicas*. La evolución pedagógica en Francia. Madrid: La Piqueta, 1938/1982.

GARDNER KELLY, Mathew. The mythology of schooling: the historiography of American and European education in comparative perspective. *Paedagogica Historica*, UK: Taylor and Francis, v. 50, n. 6, 2014, p. 756-773.

- GOODSON, Ivor. *Historia del curriculum*. España: Pomares, 1995.
- NARODOWSKI, Mariano. La utilización de periodizaciones macropolíticas en la Historia de la educación. Algunos problemas. In: MARTÍNEZ BOOM, Alberto, NARODOWSKI, Mariano (Comps.). *Escuela, historia y poder*. Miradas desde América Latina. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1996, p. 149-156.
- NOVOA, Antonio. *Histoire & Comparaison (Essai sur l'Éducation)*. Lisbonne: Educa, 1998.
- POPKEWITZ, Thomas (Ed.) *Re-thinking the history of education*. Transnational perspectives on its questions, methods and knowledge. USA: Palgrave, 2013.
- POPKEWITZ, Thomas; FRANKLIN, Barry; PEREYRA, Miguel (Comps.). *Historia cultural y educación*. Barcelona: Ediciones Pomares, 2003.
- SCHRIEWER, Juergen. Políticas educativas y formas de saber en la escuela moderna global. Problemas teóricos y metodológicos. In: CARUSO, Marcelo; TENORTH, Hanz (Comps.). *Internacionalización*. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global. Granica: Buenos Aires, 2011, p. 41-94.
- SCHRIEWER, Juergen; KAELBE, Helmut (Comp.). *La comparación en las ciencias sociales e históricas*. Un debate interdisciplinar. España: Octaedro, 2010.
- SOBE, Noah. Entanglement and transnationalism. In: POPKEWITZ, Thomas (Ed.). *Re-thinking the history of education*. Transnational perspectives on its questions, methods and knowledge. USA: Palgrave, 2013, p. 93-108.
- TRÖHLER, Daniel. *Los lenguajes de la educación*. Los legados protestantes en la pedagogización del mundo, las identidades nacionales y las aspiraciones globales. España: Octaedro, 2013a.
- \_\_\_\_\_. Truffle Pigs, Research Questions, and Histories of Education. In: POPKEWITZ, Thomas (Ed.) *Re-thinking the history of education*. Transnational perspectives on its questions, methods and knowledge. USA: Palgrave, 2013b, p. 75-92.
- TRÖHLER, Daniel; BARBU, Reginald (Eds.). *Los sistemas educativos*. Perspectiva histórica, cultural y sociológica. Madrid: Octaedro, 2012.
- TRÖHLER, Daniel; LENZ, Thomas (Eds.). *Trayectorias del desarrollo de los sistemas educativos modernos*. España: Octaedro, 2015.
- TRÖHLER, Daniel; POPKEWITZ, Thomas; LABAREE, David. Children, citizens and promised lands: comparative history of political cultures and schooling in the long 19th century. In: TRÖHLER, Daniel; POPKEWITZ, Thomas; LABAREE, David (Eds.). *Schooling and the making of citizens in the long nineteenth century*. Comparative visions. NY: Routledge, 2013, p. 1-29.
- VIÑAO, Antonio. La Historia de la educación como disciplina y campo de investigación: viejas y nuevas cuestiones. *Espacio, Tiempo y Educación*, Farhen House, España, v. 3, n. 1, 2016, p. 21-42.
- \_\_\_\_\_. La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la Historia de la educación. *História da Educação*, ASPHE, Brasil, v. 12, n. 25, 2008, p. 9-54.
- \_\_\_\_\_. La Historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España. *Revista mexicana de investigación educativa*, México, v. 7, n. 15, 2002, p. 223-256.



FELICITAS ACOSTA es investigador docente a tiempo completo en la Universidad Nacional de General Sarmiento y Profesora en la Universidad Nacional de La Plata.  
Endereço: Galileo, 2436 2do - 1425 CABA - Argentina  
E-mail: acostafelicitas@gmail.com

Recebido em 07 de outubro de 2016.

Aceito em 07 de dezembro de 2016.