

---

**TENDENCIAS Y DESAFÍOS DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. NUEVAS  
PERSPECTIVAS SOBRE UNA DISCIPLINA EN CONSTRUCCIÓN  
TRENDS AND CHALLENGES IN THE HISTORY OF EDUCATION. NEW  
PERSPECTIVES ON CONSTRUCTION DISCIPLINE**

Luis Alarcón Meneses<sup>1</sup>

[luchoalarconmeneses@gmail.com](mailto:luchoalarconmeneses@gmail.com)

**RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo efectuar una revisión sobre las nuevas tendencias que en las últimas décadas se han generado en torno a los estudios históricos en educación, una disciplina que se ha venido repensado así misma lo cual le ha permitido redefinir su objeto de estudio, al mismo tiempo que ha ampliado su espectro temático, utilizado para ello nuevas fuentes capaces de responder las nuevas preguntas de investigación, las mismas que para abordarse exigen un sustento teórico mucho más profundo y denso que explicita los procesos educativos que han tenido lugar en las sociedades a través del tiempo. Una historia que hoy resulta fundamental para superar el

**ABSTRACT**

This article aims to review emerging trends in recent decades which have generated around historical studies in education, a discipline that has been rethought itself allowing it to redefine its object of study, and at the same time it has expanded its range of subjects, used new sources capable of meeting the new research questions, the ones that require a much deeper and denser theoretical foundation to depict explicitly the educational processes that have taken place in societies through time. A history that is essential to overcome the presentism characterizing educational research and teaching today. An issue scholars cannot avoid for the educative act is a social phenomenon closely linked to all the

---

<sup>1</sup>Profesor Programa de Historia Universidad del Atlántico. Doctor Cum Laude en Historia de la Educación, UNED. Director Grupo de Historia de la Educación e Identidad Nacional, categoría B Colciencias. Entre sus publicaciones se destacan: Educación y Cultura en el Estado Soberano del Magdalena, 1857-1886. (2002), Fondo Editorial Universidad del Atlántico. La educación en la Independencia (2009), Ministerio de Educación Nacional. Nación; Educación, Universidad y Manuales Escolares en Colombia. Tendencias Historiográficas Contemporánea (Ed), (2002), Fondo Editorial Universidad del Atlántico. Ensayos de Historia, Educación y Cultura (Comp), (2000), Fondo Editorial Universidad del Atlántico. Educar campesinos y formar ciudadanos en Colombia durante la República Liberal (1930-1946), (2010), Investigación y Desarrollo, No. 18. Uninorte. Social Representations of National Territory and Citizenship in Nineteenth-century History and Geography Textbooks of the Colombian Caribbean Region, Pedagogical Historical, No. XLIII, 2007. Dirección: Carrera 69 No. 78-06 Barranquilla.

presentismo en que han caído la investigación educativa y pedagógica, cuyos estudiosos no puede perder de vista que el hecho educativo es un fenómeno social estrechamente ligado al conjunto de las acciones del hombre en sociedad y por tanto posee una historicidad.

actions of man in society and therefore has historicity

**Palabras claves:** Educación, currículo, pedagogía, historia, textos escolares

**Keywords:** Education, curriculum, pedagogy, history textbooks

## INTRODUCCIÓN

Durante los últimos tres decenios del siglo XX, presenciamos lo que algunos llaman “crisis de la historia”, la cual, al iniciarse el siglo XXI, parece no estar aún superada. Ella es parte de una crisis ideológica, política, epistemológica y de valores mucho más general que afecta a las ciencias sociales y humanas en su conjunto, la cual tiene su máxima expresión en la pérdida o rompimiento con los grandes paradigmas que orientaban el ejercicio de la investigación en estas disciplinas, como en efecto sucedió con los paradigmas economicista, marxista, determinista y estructuralista (Barros, 2000, p2).

Esta crisis de las ciencias sociales y de la historia en particular, fue reconocida por la misma revista *Annales*, la cual en un editorial de 1988 planteó

Hoy los tiempos parecen llenos de incertidumbre. La reclasificación de las disciplinas transforma el paisaje científico, vuelve a cuestionar las preeminencias establecidas, afecta las vías tradicionales por las cuales circulaba la innovación. Los paradigmas dominantes, que buscaron en los marxismos o en los estructuralismos, así como en los usos confiados de la cuantificación, pierden sus capacidades estructurantes. La historia, que había establecido una buena parte de su dinamismo en una ambición federativa, no se ha salvado de esta crisis general de las ciencias sociales. (Chartier, 1996, p.19)

La crisis de la historia, reconocida además por otras publicaciones y trabajos de reflexión teórica e historiográfica (Dosse, 1989 / Iggesrs, 1998), no se puede considerar como un estancamiento o retroceso que ha dado al traste con la disciplina de Clío. Por

el contrario, esta situación ha llevado a revisar y replantear los llamados nuevos paradigmas historiográficos, como una prueba más de que la historia no es una ciencia totalmente acabada, ya que como lo planteó Pierre Vilar (2006), ella se construye día a día, se reelabora, gira, retorna y busca nuevos rumbos en correspondencia con el medio social y el tiempo en que se desenvuelve.

Diversas reflexiones en torno a la llamada crisis de la historia han permitido revisar, obviar e incorporar nuevos temas de estudio a través de los cuales no solo se pretende historiar las estructuras y los mecanismos que rigen las relaciones sociales, sino también -mencionando apenas algunos- las representaciones y las racionalidades, tanto individuales como colectivas, las sociabilidades, el ejercicio del poder, las prácticas culturales, los espacios urbanos, los procesos educativos y la construcción de saberes, entre otros.

Simultáneamente con la aparición de nuevos temas, se han venido replanteados los métodos y los procedimientos de investigación, con lo cual se pretende alcanzar la ansiada interdisciplinariedad. Al mismo tiempo, se han ampliado las fuentes, que hoy no solamente se refieren a los clásicos documentos manuscritos; ante los nuevos temas es necesario contar con otros tipos de fuentes, a las cuales ya no solo se les considera documentos de información sino como productos y artefactos culturales portadores de un imaginario, de unos códigos y de unas representaciones de los individuos y de las sociedades que le dieron forma.

Al respecto, la historia de la educación, como parte de la historia general o historia total, no ha sido ajena a este proceso. Ella ha incorporado, aunque tardíamente, la discusión historiográfica y teórica contemporánea, ha empezado a repensarse, ha redefinido su objeto de estudio, ampliado su espectro temático, utilizado nuevas fuentes para responder a los nuevos tópicos que deben abordar para construir un sustento teórico mucho más profundo y denso que explicita los procesos educativos que han tenido lugar en las sociedades a través del tiempo. En efecto, los historiadores de la educación, a pesar de la indiferencia de algunos que continúan con la tendencia pedagogizante, han asumido el reto que actualmente les impone el ejercicio histórico. Se trata entonces, a pesar de que trabajamos desde un ángulo de la observación histórica, de construir un diálogo con la historia en su conjunto, aportar a la

consolidación de la historia total, ya que los historiadores de la educación no pueden refugiarse en su “parcela” sin tener en cuenta que su objeto de estudio forma parte de procesos sociales mucho más amplios y complejos que necesariamente se articulan; es decir, son interdependientes. Por ello, la historia de la educación no puede abordarse de manera aislada, ya que se trata de lograr que desde ella se realicen análisis y estudios sobre las prácticas educativas, los saberes y la cultura escolar en general. Trabajos que deben estar orientados al acercamiento y comprensión de la historia de los hombres y las sociedades en su conjunto. Lo anterior resulta fundamental para explicar y entender la realidad actual de países como Colombia, lo cual solo puede darse si poseemos suficiente conocimiento histórico sobre la misma. Lo propuesto anteriormente reafirma que la historia de la educación presenta un compromiso con la disciplina histórica, una obligación que no culmina con develar nuevos conocimientos sobre los procesos educativos aplicados en las sociedades a través del tiempo. Debe, además, contribuir y hacer parte integral de los diálogos en torno al ejercicio de la historiografía. De esta manera garantiza tanto su fortalecimiento disciplinar como la profundidad y mejores resultados en los trabajos empíricos que se realicen.

## **DESARROLLO**

### **Interrogantes para la reflexión**

Pero, ¿cuál es el lugar que hoy ocupa la historia de la educación dentro de la disciplina histórica? ¿Qué grado de aceptación y reconocimiento tiene entre los historiadores? ¿Cuál ha sido su desarrollo en los últimos tiempos? ¿Qué nuevos rumbos ha tomado y cuáles son los principales problemas teóricos que aún afronta? Estos interrogantes ofrecen la oportunidad de reflexionar sobre la disciplina que se ocupa del componente histórico de la educación.

Antes de intentar dar respuesta a los anteriores interrogantes es necesario aclarar que la historia de la educación, desde sus inicios, debió cargar con el peso que le impuso la pedagogía. De hecho, ello limitó su margen de acción y retrasó por cierto tiempo las posibilidades de desarrollo como una disciplina capaz de trascender la descripción del pensamiento y del discurso pedagógico. Esta circunstancia, unida al hecho de que

desde sus inicios, la historia de la educación estuvo estrechamente ligada a la filosofía, a la iglesia y a lecturas relacionadas con el pensamiento y el desarrollo ideológicos, incidieron para que quienes se ocuparan en primera instancia de ella fueran precisamente filósofos, clérigos y pedagogos. Ellos terminarían por imprimirle una marcada tendencia teorícista a través de la cual se pretendía legitimar el papel formador y de orientación moral de la iglesia antes que ocuparse del hecho educativo y su relación con el entorno social, lo que de paso limitaría, durante cierto tiempo, cualquier reflexión producto de la investigación empírica.

Esta situación cambió en cierta forma con la aproximación a las nuevas tendencias historiográficas de los años 1970 y 1980, que reivindicaban lo social como el objeto principal de la historia. Ello implicó que se considerara el hecho educativo en relación con la sociedad; es decir, como un hecho social más que no podía abordarse aisladamente ni de manera romántica (Viñao, 1998). Esto permitió ampliar el objeto de estudio de la historia de la educación y al mismo tiempo repensar el papel de la disciplina para trascender el discurso pedagógico.

Este cambio de rumbo de la historia de la educación y su aproximación a la disciplina histórica se debió, de acuerdo con los planteamientos de Tiana Ferrer a que

un número creciente de historiadores profesionales se interesó por los fenómenos educativos” [así como al hecho de que] “los historiadores de la educación volvieron su vista hacia los avances registrados en la ciencia histórica como orientación para su trabajo investigador. La consecuencia de este doble movimiento de aproximación fue la influencia de los nuevos planteamientos historiográficos sobre la específica historiografía educativa. (Ferrer, 1988, p.49)

Después de ese primer giro, la historia de la educación pasó a ser considerada como una historia sectorial de un proceso social que se interrelacionaba con lo económico, lo político y lo cultural. Era la encargada de analizar y describir las prácticas educativas en el tiempo; una historia aplicada a los fenómenos educativos y al contexto en el cual estos se desarrollaban. La misma ya no podía verse como una isla desarticulada de la realidad histórica. Debía ocuparse, tal como lo afirmó Frijhoff de manera preferencial de las mutaciones, de los cambios y de las permanencias de las políticas educativas, así como de las diversas tendencias y prácticas educativas y pedagógicas que se presentaban en un espacio y un tiempo escolar y educativo que hacen parte de

tiempos y espacios sociales específicos que a la vez se interrelacionan con la marcha de la economía, con el edificio social y sus respectivas jerarquías y sus valores en perpetua mutación, con la práctica política y administrativa, la vida cultural, las ideologías, el inconsciente colectivo, las estructuras mentales. Es decir, las llamadas representaciones o imaginarios.

Estos nuevos postulados han permitido reorientar la historia de la educación, involucrarla mucho más con la discusión historiográfica general, con el ejercicio metodológico y la práctica investigativa de carácter histórico, al punto que actualmente se considera como una ciencia histórica y como tal, debe cumplir con las reglas de la disciplina. Es decir, debe ser preferentemente construida (ejercida) por historiadores de formación y no solamente por pedagogos o maestros, ya que son los historiadores (sin que ello signifique desconocer la necesidad del diálogo interdisciplinario) quienes, por sus competencias, pueden estar más atentos a los cambios y transformaciones generadas en la sociedad por las políticas educativas, en la cultura escolar, así como también hacer seguimiento y analizar los conflictos generados por estos procesos históricos. Es obvio que el historiador que se dedique a la historia de la educación debe poseer una idea clara de la educación y la pedagogía, que le permita valerse de un marco referencial y conceptual de gran utilidad a la hora de realizar su trabajo histórico (Viñao, 1997).

En los tiempos actuales, la historia de la educación ha empezado a ocupar un importante lugar dentro de los estudios históricos y la reflexión historiográfica en general (Popkewitz, 2003). Si bien es cierto que la investigación realizada desde esta perspectiva gira en torno a un sector de la sociedad, como en efecto son los procesos de la educación o las prácticas de enseñanza, lo cual se hace dentro de las respectivas limitaciones en cuanto a su objeto, su tiempo y su extensión, presenta a su vez, como telón de fondo, un planteamiento histórico más amplio. Es decir, cada vez más en los trabajos efectuados se pretende captar una especie de cosmos de fuerzas influyentes e interdependencias dentro del cual se lleva a cabo todo proceso escolar y educativo. Es una muestra de cómo esta se involucra y se integra más al conjunto de las disciplinas históricas, lo cual no significa que haya dejado de cumplir una función importante dentro de la formación de docentes. Lo seguirá haciendo aunque ya no

como subsidiaria de la pedagogía.

Si reconocemos que la historia de la educación se integra cada vez más a la historiografía general, ello implica que debe estar más atenta para captar las influencias provenientes de las discusiones teóricas planteadas en los últimos decenios en relación con los postulados metodológicos y conceptuales de la historia como disciplina científica. Su participación en estas discusiones, así como la asimilación de las nuevas formas de hacer historia y las contribuciones que pueda hacer al respecto, en última instancia le permitirá ganarse el reconocimiento y aceptación como parte de las disciplinas históricas.

Por otro lado, su conversión de una historia tradicional del pensamiento pedagógico a una historia-problema que no solo se preocupe por el análisis y estudio del pasado educativo, sino que cumpla también con la función de pensarse a sí misma, la configurará definitivamente como una disciplina histórica. Esto implica que quienes la practican deben revisar permanentemente los métodos utilizados, los conceptos y postulados de que se valen.

También propiciar un diálogo entre el pasado y presente educativo, desde el cual se puedan formular las preguntas e inquietudes que guíen los nuevos estudios por realizar, los que precisamente va más allá de lo meramente pedagógico, pues se trata de transitar hacia una historia de la educación que redescubra las experiencias educativas de la gente. Lo anterior significa que la “compresión de cómo las personas y los grupos de personas han interpretado y reinterpretado su mundo, cómo circulan las representaciones en los individuos, cómo la experiencia de la escolarización presenta diferentes significados para diferentes personas” (Novoa, 2003, p.65)

El reto del profesional de la historia de la educación consiste en estudiar y explicar, desde la perspectiva histórica, cómo se desarrolla en un sistema social el subsistema educativo, que le da origen y forma; de qué manera satisface las expectativas funcionales del modelo social en el cual se inserta, qué tipo de relación tiene con las estructuras económicas, políticas y culturales, tecnológicas, demográficas e ideológicas.

A lo largo de las dos últimas décadas, muchos trabajos han cumplido, o por lo menos han intentado cumplir, con ese cometido, autoproclamándose como el producto de una

nueva historia de la educación, parafraseando así, aunque tardíamente, a las corrientes renovadoras y revisionistas de la historiografía general. Adicionalmente, el reconocimiento del contenido social en la historia de la educación y la utilización por la misma de los postulados y métodos historiográficos, le permitió avanzar considerablemente, incluso más de lo alcanzado en el período comprendido desde su nacimiento, a finales del siglo XVIII, hasta la publicación de los manuales clásicos de Agazzi (1971) y Abbagnano (1984).

En efecto, el desarrollo de los estudios históricos en educación es un hecho ineludible. Sin embargo, como afirman algunos estudios historiográficos sobre el tema, estos se mantienen un tanto rezagados con respecto a los adelantos y tendencias de la historiografía en general, o sobre las modas que adopta de tiempo en tiempo la disciplina.

En esta misma dirección, algunos investigadores del tema histórico educativo como Novoa (1998) y Escolano (2000) son partidarios de que los estudiosos de esta disciplina privilegien temas asociados a la escuela y en particular a la dinámicas culturales que en ella se dan, lo cual supone superar la perspectiva de los sistemas educativos como único objeto de estudio. Esta nueva tendencia ha generado el aumento de estudios de carácter microhistórico, en los cuales empieza a privilegiarse el análisis de los actores, las prácticas de la cultura escolar, el análisis de los textos utilizados y del currículum implantado, la recepción de los discursos educativos, los imaginarios en torno a la educación, el estudio de las políticas educativas y su relaciones con el poder y la sociedad.

Es necesario resaltar dentro de estas tendencias lo relacionado con la cultura escolar. Es un hecho que, aunque tímidamente, la historia de la educación actualmente se acerca también a la historia de la cultura. En efecto, buena parte de las investigaciones realizadas en historia de la educación parten del criterio de que la historia de la educación no puede reducirse a una mera cuantificación del número de escuelas, maestros y estudiantes, o a una simple descripción de los programas o de las prácticas pedagógicas. Se intenta buscar nuevas perspectivas, entre las cuales se destaca el de las representaciones culturales planteadas por las sociedades sobre la educación y la enseñanza. Por consiguiente, algunos estudios pretenden identificar y analizar el

conjunto de significaciones presentes en los discursos y en las conductas asumidas individual o colectivamente, con respecto a las prácticas educativas.

Algunos trabajos, a partir del diálogo con otras formas de hacer historia, han adoptado el modelo teórico propuesto por Roger Chartier (1996), quien para abordar la historia de la cultura utiliza el concepto de representación, entendida como un instrumento esencial de análisis cultural que permite “*ver una cosa ausente*”, o la “*exhibición de una presencia*”. En efecto, para este historiador “*la representación muestra una ausencia, lo que supone una distinción entre lo que representa y lo que es representado, por otro lado la representación es la exhibición de una presencia, la presentación pública de una cosa o de una persona*”. (Chartier, 1996, p35)

Esta visión posibilita, entre otras cosas, identificar las múltiples formas a través de las cuales los distintos sectores de la sociedad, y algunos actores sociales en particular, construyeron su discurso en torno a la educación y las formas de recepción de la misma. Es decir, se observa la educación a partir de los significados que los propios actores sociales y políticos le otorgaron en un tiempo y en un espacio dado.

Esta forma de hacer historia de la educación basada en los fundamentos teóricos expuestos por Chartier, se integra en las llamadas tendencias emergentes que han reorientado o dado nuevos rumbos a esta disciplina que hoy se ocupa no solamente del frío dato estadístico y de las ideas pedagógicas, sino que aborda temas relacionados con la cultura escolar. Este es uno de los principales aspectos a tener en cuenta al abordar estudios históricos sobre la educación, en la medida en que

hoy es importante reconocer que la investigación histórica implica primero, una extensión de la indagación tradicional de la historia intelectual, para incluir las representaciones y creencias colectivas y, segundo, una afirmación de la imposibilidad de reducir las prácticas no discursivas a los discursos que se supone legitiman, condenan, representan, controlan u organizan de diversas formas esas prácticas. (Chartier, 1992, p.29).

En consecuencia, de acuerdo con Chartier, la identificación, descripción y análisis de la experiencia educativa y la forma como se representa, permite acercarnos a un conocimiento mucho más completo y detallado de la forma en cómo funcionó la educación en un espacio y en un tiempo específico.

Al abordar el componente histórico de la educación es necesario tener en cuenta que

la cultura escolar está compuesta por el conjunto de teorías, principios o criterios, normas, representaciones y prácticas sedimentadas con el transcurrir del tiempo en el seno de las instituciones educativas (Dominique, 1995). La cultura escolar la constituyen los modos de pensar y actuar, las mentalidades y hábitos, que proporcionan estrategias, pautas y métodos para organizar y llevar a cabo el proceso educativo o la clase; de ella también hacen parte las formas de sociabilidad y los conflictos que se dan en torno a la escuela.

Tales formas de pensar y actuar se estructuran en los discursos y prácticas escolares. De estas últimas se vale la sociedad para instrumentalizar o hacer realidad sus ideales, sus representaciones sobre el tipo de educación que debe brindarse en la escuela o en otros espacios educativos no formales. Por lo tanto, son tales prácticas las que nos muestran en particular las diversas experiencias históricas de las sociedades en torno a la educación, la cual en muchas ocasiones, se encuentra ante realidades que hacen que posean diferentes características en cada región y país, como producto de condicionantes históricos muy concretos que hacen necesario su estudio para entenderla y contribuir a la ampliación del conocimiento histórico de la educación, el cual va más allá de considerar el hecho educativo como algo tangencial y anecdótico.

Comprender el sentido e implicaciones de la cultura escolar, tanto en su teoría como en su práctica, lleva al entendimiento y un mejor acercamiento a las formas organizativas empíricas que adoptó la educación en una sociedad en particular. Por ello, es importante estudiar esta temática para el caso de la región Caribe colombiana, lo que resulta de gran valor para la ampliación del conocimiento de la historia de la educación de nuestro país, para contribuir a la construcción de la historia total.

Al lado de estos temas se han desarrollado otros que han dado nuevos aires a la historia de la educación. Al mismo tiempo, son el resultado de los nuevos interrogantes y problemas teóricos planteados por los historiadores de la educación, quienes hoy se interrogan sobre el tiempo escolar, los espacios y arquitectura escolares, la formación e imaginarios docentes, conflictos por el poder al interior de la escuela, la infancia, la mujer, los nacionalismos y regionalismos, los grupos étnicos y culturales, las mentalidades, el cuerpo y la higiene, la disciplina, las pedagogías societarias, la prensa escolar, sociabilidades, legislación y normatividad, la tecnología utilizada en la

enseñanza, los mecanismos de evaluación, manuales escolares y el currículum. Todos estos temas son el resultado de lo que Fueret (1996) denomina *“las nuevas formas de curiosidad”, las cuales se han visto multiplicadas al punto de que hoy se otorga historicidad a todas las manifestaciones de la superestructura y del individuo”*.

Esas nuevas tendencias que orientan la historia de la educación plantean necesariamente un reto para quienes se dedican a este ejercicio investigativo. Ya no se trata de efectuar un simple relato o descripción sobre los hechos históricos que se revelan ante ellos; ahora sus preguntas, interpretaciones y reflexiones deben estar precedidas de conocimientos previos de distinto tipo, así como sustentadas en una fundamentación teórica y metodológica lo suficientemente sólida como para generar unos interrogantes capaces de propiciar un diálogo fluido entre su realidad actual con el pasado educativo y que precisamente poseen muchas de las claves de la problemática educativa y social que vivimos.

Por otra parte, los nuevos temas suponen la ampliación y uso de nuevas fuentes, junto con la reinterpretación de las ya tradicionales, las que, ante otros problemas e interrogantes, nos informarán y hablarán de aspectos y realidades históricas hasta ahora silenciadas o no invocadas por los historiadores de la educación quienes, para no quedarse rezagados ante los nuevos rumbos de la disciplina, deben consolidar su formación como historiadores, conocer las metodologías pertinentes, superar los parroquialismos parcelarios y entrar en un diálogo interdisciplinar que vaya más allá del mero discurso pedagógico que caracterizó por largo tiempo a esta historia que tiene mucho que contar, pero para ello necesita ser interrogada con mayor agudeza e imaginación.

### **Tendencias y perspectivas de la Historia de la Educación. El caso de la historia del currículo**

Como ya anotamos, los recientes desarrollos alcanzados por la historia de la educación han permitido el surgimiento y consolidación de nuevos temas de estudio de la realidad educativa. Entre ellos cabe destacar la llamada historia del currículum la cual durante la última década del siglo XX logró posicionarse como una disciplina portadora de un sólido andamiaje teórico y conceptual que le ha permitido avanzar en diversos trabajos empíricos sobre la materia. La historia del currículum es hoy un filón en franco

crecimiento, pues su necesaria relación con problemas del presente y la búsqueda de respuestas a los mismos, son un catalizador que le ha permitido convertirse en una temática de gran desarrollo en el campo de la investigación histórico educativa actual. Hablar de historia del currículum lleva necesariamente a reflexionar sobre su significado como producto cultural construido por la sociedad en una época dada y con el propósito de formar un tipo de hombre que responda a las expectativas y necesidades del momento. No se trata de considerar el currículum y la educación en general desde una visión inmediateista, sino de observarlos en sus procesos de cambios y transformaciones a través del tiempo; es decir, desde una perspectiva histórica que permita establecer un diálogo entre el presente educativo y curricular y el pasado que hace las veces de los cimientos que lo soportan y que es necesario conocer y analizar. El propósito consiste en ampliar la visión del objeto de estudio y ubicarlos en un contexto que permita *“acercarnos a la comprensión genética de los procesos culturales y pedagógicos que han incidido en la configuración de los currículos y las formas de configuración de los mismos.”* (Escolano, 1999)

Si queremos construir una historia general de la educación y de los sistemas escolares, es primordial, tal como lo afirma Ivor Goodson (1991), ocuparnos del análisis de la historia del currículum escolar. Esta ofrece diversos aspectos de los procesos educativos, ya que el mismo posee una historicidad que da cuenta, no solo del dato, sino de los cambios y permanencias relativas a la cultura escolar, las prácticas pedagógicas, los textos escolares, los programas y planes de estudios, así como de las políticas educativas, los conflictos por el poder y de muchos otros aspectos relacionados con el currículum a lo largo del tiempo.

Adicionalmente, el análisis y estudio de la historia del currículo resulta de gran utilidad para los trabajos que se realizan actualmente en el campo curricular, ya que aportan una mirada histórica que permite trascender la visión inmediateista de la educación, la cual para ser mejor comprendida requiere de una lectura genealógica que nos acerque a lo que podríamos llamar una arqueología de la memoria curricular. Al ser explorada posibilita develar los silencios de la historia de la educación que comienzan a invocarse a la luz de los nuevos problemas e interrogantes de la investigación histórico-educativa. Al entrar en diálogo con los estudios curriculares, le aporta a estos no solo la

perspectiva temporal e histórica, sino el sentido crítico y de reflexibilidad social con que deben ser analizados estos procesos educativos enmarcados en una época y en una sociedad que se mueve, transforma, cambia y vive su propia dinámica en la que de una u otra forma ha estado involucrada la educación y por tanto el currículum (Burke, 2001).

Sobre estos aspectos han venido insistiendo algunos investigadores como Goodson, quien en sus trabajos muestra cómo la educación y sus contenidos no son atemporales y que los mismos interactúan con aspectos como la política, la sociedad y las ideologías. Este investigador insiste en que el currículum es una construcción histórica, por lo cual recomienda realizar una gestión de la memoria con respecto a este, al cual define además como *“un artefacto social concebido y creado para alcanzar objetivos humanos deliberados.”*(Goodson, 1991, p.27)

Desde esta perspectiva, se considera prudente resaltar el planteamiento de Goodson, pues si bien es cierto que él insiste en que el currículum es una construcción social, al mismo tiempo reconoce que este se encuentra lejos de ser ingenuo y más bien es intencional. Por ello, reitera que el currículum es producto de una creación deliberada que tiene como función lograr algo o impactar en el comportamiento de una generación, lo que de hecho reconoce que el currículum es en la práctica una “tradición inventada” de la que se puede valer un Estado, gobierno o sectores de poder para construir o defender unos valores o ideologías nacionales que hacen parte de un proyecto político. Este término lo retoma de Eric Hobsbawm (1983), quien lo utiliza en sus estudios sobre la historia inglesa. Para Goodson

la construcción del currículum puede considerarse como un proceso de invención de la tradición [...] el currículum escrito es el supremo ejemplo de invención de la tradición: pero como toda tradición, no es algo predeterminado ahora y para siempre; es una herencia que hay que defender y en las que las definiciones deben construirse y reconstruirse con el tiempo. Dicho de forma sencilla, si los teóricos del currículum, los historiadores y los sociólogos de la educación ignoran sustancialmente la historia y la construcción social del currículum, resulta más fácil la mistificación y la reproducción de la forma y contenido del currículum tradicional. (Goodson, 1991, p.16)

En efecto, el currículo no puede verse como una construcción cultural estática o inamovible, ya que en la práctica obedece a dinámicas sociales, políticas, educativas,

axiológicas y económicas que lo van construyendo o redefiniendo día tras día por lo cual es necesario abordarlo como un proceso histórico que se transforma a través del tiempo.

A partir de estos planteamientos Goodson (1995) justifica la necesidad de historiar el currículum en la medida en que este presenta una continuidad en el tiempo. En efecto, el estudio del currículum sin abordar este aspecto puede caer en anacronismos o en inmediatismos al ignorar los cimientos sobre los cuales ha sido construido. Ello significa que para su estudio debe tenerse presente que hace parte de un contexto mucho más complejo, por lo cual no puede dejarse de lado el telón de fondo al cual pertenece y dentro del cual se ha desarrollado. Es decir, al ser una historia sectorial se relaciona o es interdependiente de otros procesos sociales que han tenido lugar en el tiempo y a los cuales no se les puede analizar aisladamente, como ocurre con la nación y la ciudadanía.

De acuerdo con los planteamientos de este historiador, se podría afirmar que por las características de la historia del currículum, esta, además de establecer una relación muy estrecha con la historia de la educación, se acerca también a la historia cultural, ya que da cuenta de una práctica de unas representaciones que en torno al currículum se han formado los individuos, grupos y sectores sociales, quienes a partir de su utillaje intelectual y mental lo interpretan y pretenden aplicarlo de formas diferentes. Lo anterior significa construir unas relaciones de distinto tipo con el currículum escolar, de lo cual la historia debe dar cuenta sin quedarse solamente en las descripciones generales o en la presentación de los discursos generados sobre la temática. Se intenta estructurar una historia crítica, de análisis e interpretación, que al mismo tiempo permita dar respuesta a los múltiples interrogantes de la realidad pretérita y de la actual (Goodson, 1991).

En tal sentido, la realidad que se aborda en los estudios históricos sobre educación debe ser concreta y no ambigua, ya que no se puede seguir con la pretensión de quedarnos en las generalidades o en la datación de las ideas pedagógicas y educativas con respecto al currículum, o mirar solamente los postulados conceptuales que lo soportan (o que lo pretenden construir como discurso). Es decir, “la investigación y la teoría curriculares deben empezar por investigar de qué modo se construye hoy el currículum y cómo lo aplican luego los docentes de acuerdo a sus circunstancias”

(Viñao, 2001, p.249).

Se trata entonces de efectuar estudios empíricos que permitan identificar y dar respuesta a los interrogantes planteados, antes que construir explicaciones teóricas generales con muy poca relación con la realidad histórica, la cual muchas veces está muy distante de los postulados, de los discursos y representaciones que frecuentemente seducen a los pedagogos y que los lleva en ocasiones a caer en generalidades y dar por sentado lo “aparentemente cierto” presente en los textos y discursos en los que se basan los estudiosos de las ideas pedagógicas o especialistas en currículum. Ellos raramente las cotejan con las realidades particulares que han tenido lugar en la escuela y que han moldeado la cultura escolar, aspectos en los cuales el historiador de la educación y el currículum deben centrar su atención.

En efecto, como afirmó en su momento Frijhoff (1986)

Felizmente este ya no es el tiempo en que se podía impunemente escribir la historia de la educación [y del currículum agregaríamos] como si se tratase de las ideas exclusivamente pedagógicas aunque estuviesen inteligentemente relacionadas con la evolución social, o de una historia de las escuelas vistas solamente desde el ámbito institucional. La marcha de la economía, el edificio social con sus jerarquías y valores en perpetua mutación, la práctica política y administrativa, la vida cultural, las ideologías, el inconsciente colectivo, las estructuras mentales, constituyen tantos factores globales que influyen, y a veces determinan, la política educativa como proyecto y como realización (Ossenbach, 1988, p.2).

El planteamiento de Frijhoff tiene vigencia para los estudios curriculares que se llevan a cabo, los cuales deben abordarse teniendo en cuenta su historicidad, así como el hecho de que el currículum es ante todo una construcción de orden social, político y cultural, razón por la cual el estudioso del tema debe tener en cuenta estos aspectos a la hora de abordar la investigación. Así mismo, en términos de Goodson, adentrarnos en el estudio del currículum nos acerca a otras perspectivas sobre la escolarización, tales como: cultura escolar, prácticas pedagógicas, textos escolares y sus contenidos, proceso escolar, niveles de escolaridad, formación de maestros, géneros didácticos y normatividad educativa, entre otros. Todos ellos permiten avanzar en la tan ansiada construcción de una historia integral o total de la educación que en la práctica facilite el estudio y solución de los problemas actuales en el campo educativo que tienen raíces históricas que no se pueden ignorar.

Desde esa perspectiva, es válido lo acotado por Goodson en la medida en que

El estudio histórico busca comprender cómo se han desarrollado el pensamiento y la acción en las circunstancias sociales del pasado. Al seguir ese desarrollo a través del tiempo, se obtienen comprensiones sobre cómo se han afrontado esas circunstancias que experimentamos como realidad contemporánea, y se han construido y reconstruido con el tiempo (Goodson, 1995, p.25)

Hoy, la comunidad académica reconoce la historicidad y la construcción social del currículum, a pesar de que aún existen quienes, fungiendo de investigadores del currículum ignoran ex profeso la existencia de un pasado sobre el cual se han construido las prácticas educativas. Esta postura los lleva a realizar trabajos llenos de generalidades que distan mucho de un análisis científico verídico; realidad a la cual difícilmente acceden si continúan realizando trabajos basados sólo en la lectura de libros referentes a teorías pedagógicas y curriculares, que escasamente son confrontados con nuestra realidad histórica educativa.

Para adentrarnos en la búsqueda de la realidad escolar, es necesario utilizar fuentes primarias, que representen las huellas, los vestigios y las ruinas de un pasado que si bien es cierto no podemos reconstruir en su totalidad, brinda algunas claves para entender la problemática educativa y curricular actual.

Con lo anterior no se pretende desconocer la importancia de las consideraciones teóricas en la investigación, la cual, a fin de cuentas, fortalece cualquier trabajo sobre la temática en referencia. Pero se considera que el abuso en la postulación de principios teóricos puede conducir eventualmente a generalizaciones excesivas que caen muchas veces en obviedades y dan por sentado que algunas de estas consideraciones conceptuales y teóricas deben ser tomadas como ciertas en todos los casos, sin tener en cuenta las características particulares en medio de las cuales se aplicaron o intentaron aplicarse los componentes curriculares o las tendencias pedagógicas.

Un caso que ilustra lo anterior son los trabajos que se continúan realizando, asumiendo que la historia de la educación no es sino algo subalterno o una disciplina subsidiaria de la filosofía, tal como ocurre con los “seguidores” de Foucault, quienes consideran que en los muy respetados planteamientos expuestos por este pensador en la *Arqueología del Saber* o en *Vigilar y Castigar*, por mencionar solo dos, está develado y trazado el camino sobre el tema. Por lo tanto, intenta acomodar estos postulados a las

realidades encontradas, con lo cual no se desciende del nivel especulativo para intentar analizar las complejas peculiaridades que ha tenido la educación y en especial el currículum a lo largo de la historia de cada país o región.

En efecto, el reto de los historiadores de la educación consiste en trascender el análisis de las prácticas pedagógicas, de la pedagogía misma, para adentrarse en la relación existente entre la educación y la sociedad, la política, el poder, los imaginarios, la vida cotidiana y la economía, entre otros. Si se va más allá de las meras posturas filosóficas –válidas más bien para la llamada filosofía de la educación- seguramente se podrá proporcionar una base pragmática y real capaz de reafirmar o desvirtuar el discurso un tanto etéreo que todavía enarbolan algunos pedagogos, quienes en sus recurrentes intervenciones sobre el particular enumeran, haciendo gala de su extraordinaria memoria, un largo listado de tendencias o escuelas pedagógicas que, según ellos, debieron haberse aplicado en cada país o región.

Este tipo de prácticas aún se encuentran en algunos de los trabajos realizados en Colombia. Un ejemplo son algunos autores quienes, al referirse a los diferentes pensamientos pedagógicos que llegaron a nuestro país en el siglo XIX, dan por cierto - a partir de la legislación y el discurso pedagógico presente en la época- que éstos fueron recibidos y aplicados al pie de la letra. Sin tener en cuenta que, antes de efectuar este tipo de aseveraciones es necesario, si se quiere ser riguroso y serio en la investigación histórica, confrontar la teoría o el discurso con la verdadera práctica educativa, la cual, en última instancia resulta compleja y diversa, por lo cual no se puede creer en su aparente uniformidad sin antes identificar las particularidades regionales y locales en medio de las cuales se dieron los procesos educativos estudiados.

Estos trabajos que no van más allá de las generalidades, llevan a pensar que la investigación en historia de la educación, y en el caso de la historia del currículum, no puede dejarse solo al libre albedrío de los pedagogos o especialistas cuya formación fundamental sea en currículum o saber pedagógico. A diferencia de las consideraciones de Barry Franklin (1985) -cuyo trabajo se refiere a la realidad norteamericana-, se asume que los estudios en historia del currículum deben ser realizados preferiblemente por historiadores de la educación, quienes, a partir de una sólida

formación histórica, podrían identificar los procesos de cambio o continuidad, así como los conflictos y las negociaciones que se han dado en la sociedad a través del tiempo con respecto al currículum escolar. Este análisis no puede limitarse a los pedagogos o profesionales del currículum, justificando para ello el aparente desconocimiento del historiador en torno al currículum, lo que puede ser obviado por el estudio y conocimientos previos que este debe poseer antes de iniciar una investigación. Es decir, no debe dejar de lado la tan necesaria -aunque discutida- erudición que debe poseer un historiador con respecto al tema por historiar.

Aceptar el planteamiento de Franklin para los estudios en historia de la educación e historia del currículum, para el caso iberoamericano y en especial para el caso colombiano, sería tanto como afirmar que las historias especializadas o sectoriales deben ser realizadas por sus protagonistas.

Sin embargo, se considera que el procedimiento adecuado para alcanzar buenos resultados en estos trabajos debe aplicarse por medio de investigaciones en las cuales confluyan diversos saberes y formaciones. Es decir, a través de la llamada *inter-multi-disciplinariedad*, como la indicada para ampliar el horizonte de estudio, ya que no se puede mantener el criterio de que la historia de la educación y el currículum son un dominio de los pedagogos y los especialistas en esta materia. Debe darse paso al carácter historiográfico inherente a este objeto de estudio, lo cual no significa que se debe dejar de lado los aportes y análisis desde la perspectiva curricular, educativa o pedagógica. Estos deben estar presentes, pero trascendiendo la visión inmediatista y anacrónica de abordar el estudio del currículum de manera estática, atemporal y aislada de las circunstancias sociales y de la época que le dieron forma.

### **El texto escolar como objeto de estudio y fuente para la investigación histórico-educativa**

El desarrollo observado en los últimos tiempos en la historia del currículum y de la educación en general no ha sido ajeno a algunas tendencias historiográficas que de cierta manera han ejercido una influencia sobre los trabajos realizados desde esta temática relacionada estrechamente con la historia de la educación. Prueba de ello es la incorporación del texto escolar como objeto de estudio de la historia de la educación y del currículum, el cual no solo se utiliza como fuente válida para el estudio de los

procesos curriculares, sino que, al igual que lo ha hecho la nueva historia cultural para el caso del libro, lo ha convertido en centro de análisis e investigación (Burke, 2001). Acercarse a la historia de los textos y libros escolares resulta, además de novedoso e interesante, fundamental para poder avanzar en la historia social de la educación y del currículum. La historia de los libros, considerada también uno de los dominios mayores de la historia cultural, es en la práctica la historia de diversas actividades humanas donde sobresalen la lectura y la escritura. Estas se constituyen en un ejercicio a través del cual se forjan opiniones y se vehiculan proyectos políticos, educativos y se difunden ideologías (Chartier, 2000). Todo esto convierte a los textos escolares en fuente obligada para construir una historia más confiable de la educación y de los procesos curriculares.

El libro escolar, además de permitir historiar procesos de carácter educativo y curricular resulta de gran valor para identificar rupturas y cambios en la sociedad en la cual estos se editan y utilizan. Tal como lo afirman algunos autores

la alfabetización como la propia escolarización ha constituido, y constituye, un eficaz instrumento de control social, adoctrinamiento, moralización y disciplina de sus destinatarios, no es menos cierto que el acceso al medio escrito también ha generado unas posibilidades de autonomía personal y unas expectativas de promoción social, inexistentes en la sociedad o individuos analfabetos” (Calvo, 1997, p.78).

Para historiadores como Escolano (2006), en los últimos años el libro, en especial el de uso escolar, se ha convertido en una fuente vital para adentrarnos en las características y en las especificidades del mundo educativo con su diversidad de prácticas de orden discursivo, sociopolítico, modos de sociabilidad y de transferencia del conocimiento que de cierta manera se ven reflejados en los textos utilizados por el maestro durante su práctica educativa.

Dado el papel que el libro escolar, como sintetizador de la cultura escolar (Escolano, 2006), ha jugado en nuestras sociedades es necesario su estudio y valoración como objeto histórico. Por ello, en este apartado se pretende analizar brevemente la importancia de la historia del texto escolar, su validez y uso como fuente para el estudio de la historia de la educación.

En efecto, como lo demuestra la proliferación de estudios realizados desde distintas

ópticas sobre los manuales escolares en la historia, éstos se han convertido en un nuevo campo de conocimiento (Ossembach, 2001) que ha permitido reconocer su valor e importancia de un material que si bien es cierto estuvo originalmente destinado a ser utilizado en las escuelas, ha logrado influir a lo largo de la historia sobre sectores de la sociedad en la cual circula. Por ello, este artefacto cultural, silenciado por muchos años, comienza a contarnos su historia, ya que, por sus mismas características, se convierte también en fuente obligada para quien pretenda interrogar el pasado educativo. Razón por la cual han surgido una serie de proyectos de carácter heurístico (Manes y Emmanuel) que buscan su identificación, catalogación en grandes centros bibliográficos y documentales que garanticen no solo su preservación como memoria histórico – cultural, sino que también faciliten su consulta y utilización por parte de los investigadores.

Estos proyectos, al igual que otros, parten del reconocimiento del texto escolar como fuente de investigación de la historia de la educación y la cultura, pero así mismo reconocen, como es el caso de Jonsen (1996), la historicidad del texto escolar en la medida en que este da cuenta de los procesos educativos y escolares, especialmente en los siglos XIX y XX.

Es de anotar que el texto escolar, como todo libro, constituye un artefacto cultural; es decir, una construcción cultural como resultado de un contexto socio histórico determinado. En la práctica hay que abordarlo no solo como un documento que nos brinda información sino también como un producto cultural que nos muestra los imaginarios y las representaciones de distinto orden presentes en los espacios y tiempos donde tuvo su origen. Es por consiguiente para algunos investigadores como Stray (1993, p31) un producto cultural compuesto que entrega una versión pedagógica rigurosa de un saber reconocido y al cual se le considera un híbrido ya que en él se entrecruza lo cultural, lo pedagógico, lo editorial y la sociedad, entre otros.

La importancia del texto escolar como objeto histórico va más allá de la idea de considerarlo solamente como facilitador de la labor educativa o como herramienta pedagógica. También se convierte en un artefacto ideológico y cultural. También, su estudio nos acerca a la mentalidad de una época, a las prácticas sociales y los métodos de enseñanza utilizados en la escuela, al mismo tiempo nos aproximan al

conocimiento y análisis del currículo y las prácticas educativas, por cuanto hacen parte de un tiempo y espacio determinado, y no se les puede estudiar de manera aislada y descontextualizados de su momento histórico. Ello nos llevaría a transitar por las fronteras del anacronismo, lo que debe ser evitado por los historiadores de la educación, ya que de lo contrario, se corre el riesgo de caer en la visión inediatista y antihistórica en que han incurrido algunos pedagogos, quienes al ocuparse de textos escolares, se limitan solo a analizar los métodos o preceptos pedagógicos allí presentes y los contenidos curriculares del texto. Se olvidan que el texto escolar analizado es el producto de un grupo social y de una época concreta de la cual no se les puede aislar. Su complejidad, característica, contenidos y transformaciones, tal como lo anota (Barros, 2000, p17), son el producto de condiciones y circunstancias específicas que los hacen, a pesar de la aparente homogeneidad de algunos, diferentes para cada grupo social y para cada época.

El reconocimiento de la historicidad del texto escolar ha permitido ampliar el espectro y las investigaciones que sobre este artefacto cultural hoy se realizan. Ello ha posibilitado no solo su incorporación como objeto de estudio, sino también su utilización como fuente para la historia de la educación y la cultura. El texto escolar hace parte de una realidad material al ser depositario de un contenido educativo de una época y de una sociedad concreta. Adicionalmente, el libro de texto sirve para transmitir, de manera más o menos sutil, más o menos implícita, un sistema de valores morales, religiosos, políticos; una ideología que remite al grupo social del que emana, participando así de manera directa en el proceso de socialización, culturización y hasta adoctrinamiento de la juventud. (Choppin, 2000, p.16)

Esos elementos que lo caracterizan lo convierten en fuente valiosa para la historia de la educación. Ellos constituyen parte de la memoria de los procesos educativos; son en cierto modo un puente que permite al historiador construir un diálogo entre el pasado educativo y el presente. Los textos escolares son, en términos de Agustín Escolano (2004), un espacio de memoria en el cual están presente muchos aspectos y contenidos de la cultura escolar, forman parte de las nuevas fuentes a las cuales se hace necesario acudir para avanzar en la consolidación de nuevos temas de investigación histórica, de la cual la historia del currículum es un ejemplo. Por sus

características, cumplen con funciones específicas que los legitiman como la materia prima de que se vale el historiador para interrogar al pasado educativo y cultural.

Las funciones del texto escolar como fuente se consideran en la actualidad como

un soporte curricular a través del cual se vehicula la Vulgata escolar, es decir, el conocimiento academizado que las instituciones educativas han de transmitir. Reflejan, como espejo de la sociedad que los produce, los valores, actitudes, estereotipos e ideologías que informan la mentalidad dominante, es decir, el imaginario colectivo que configura las distintas formas del currículum. Son las huellas que expresan los modos y procesos pedagógicos de comunicación educativa, así como las estrategias didácticas utilizadas por los programas escolares. (Escolano, 1996, p.289)

De acuerdo con los anteriores planteamientos es indudable que los textos escolares constituyen una fuente importante para la historia de la educación y del currículum. Sin embargo, se considera que el reconocimiento de éstos como fuente histórica no nos puede llevar a considerarlos como fuentes irrefutables que nos conducen a verdades únicas y absolutas relacionadas con nuestro objeto de estudio. Al texto escolar, al igual que otros tipos de fuentes documentales, utilizadas por el historiador para construir su discurso sobre el pasado, es necesario analizarlo y efectuarle un trabajo de carácter heurístico y de crítica documental que permita un uso más confiable del mismo.

Los historiadores de la educación no pueden desconocer que las fuentes documentales –y el texto escolar lo es- han pasado a ser consideradas como instrumentos de verificación, perdiendo así su carácter de testimonio irrecusable del acontecer, por lo cual actualmente se les reconoce más como registros parciales y fragmentarios cuya elaboración ha debido pasar en todo caso por una conciencia humana. Como cualquier texto, remiten, no a un acontecer, sino al acto personal de su escritura. Son referencia indirecta de la realidad educativa, social, cultural, política y económica, incapaces de ilustrarnos sobre todos sus aspectos o de responder a todas las preguntas. Por ello, si queremos interrogar satisfactoriamente al pasado educativo y curricular en el caso de la investigación aquí propuesta, no debemos quedarnos en la mera contemplación de esta novedosa fuente, ya que para lograr este objetivo debemos asociarlos con una teoría, un modelo, una hipótesis explicativa. Los textos escolares como fuentes de la investigación histórica adquieren significado solo con respecto a una teoría y no constituyen piezas reveladoras en sí mismas o eslabones de

un encadenamiento narrativo.

Lo anterior conduce a reconocer la importancia y utilidad del texto escolar como fuente y como objeto de estudio, pero se considera necesario, como lo reitera Choppin (2008), no sobrevalorarlos, ya que se podría caer en posturas neopositivistas que convierten el documento en un fetiche. Se debe tener claro que en el texto escolar no se encuentra en su totalidad la realidad educativa y curricular que pretendemos historiar. El historiador de la educación y el currículo debe tener muy presente que los textos escolares no fueron los únicos protagonistas de la escuela. Muchos de ellos, para el caso latinoamericano y concretamente el colombiano, no alcanzaron a circular en los espacios escolares; es decir, no fueron utilizados masivamente.

El historiador, al utilizarlos, debe establecer claramente que los textos escolares presentan antes que todo un reflejo, y para algunos casos a escala reducida, de aspectos de la vida escolar que deben complementarse con los aportados por otras fuentes, menos relevantes, pero muy significativas en sus contenidos puntuales. Con ello no se quiere desconocer el valor del texto escolar como fuente para la historia de la educación o el currículo, ya que existe un convencimiento sobre su importancia y utilidad para avanzar en los estudios propuestos, los cuales serán mucho más rigurosos y representativos si ampliamos el espectro de las fuentes de información a la hora de historiar la educación y en particular el currículo escolar.

La utilización de los textos escolares como fuente en la investigación histórico - educativa ha permitido poner en evidencia, cada vez en mayor medida, la estrecha relación existente entre estos y el currículo. En efecto, es evidente que

todo programa es representado a través de los textos que lo interpretan y codifican, y que la textualidad en que se traduce esta representación expresa en su estructura y en su semiología significaciones culturales y pedagógicas que permiten analizar y comprender la racionalidad que subyace en los modelos que se someten a examen. (Escolano, 1999, p.17)

## **CONCLUSIONES**

En conclusión, los textos escolares en la práctica son soportes curriculares y en algunos casos constituyen el currículum mismo, sintetizan la cultura escolar, ya que muchos maestros han utilizado y aún utilizan sus contenidos temáticos como programa,

lo cual, además de evidenciar la estrecha relación entre el texto escolar, los programas y los métodos pedagógicos, nos enfrenta a una realidad que en ocasiones dista mucho de las regulaciones o disposiciones existentes en materia educativa y curricular.

Por tal razón, los textos escolares cobran en la actualidad mucha más vigencia como fuente documental para los estudios históricos en educación y currículo. A través de ellos podemos acercarnos a los aspectos de la cultura escolar que permanecen aún inexplorados, tales como la comunidad de lectores en la que los textos escolares circulan, a los editores, autores y lectores. Lo anterior posibilita identificar qué tipo de tradiciones de lectura compartían, así como también a los circuitos de poder y las ideologías que representan, reflejadas en los textos escolares a través del currículo prescrito como del currículo oculto.

Por otra parte, los textos escolares, como memoria colectiva de los procesos escolares, constituyen, tal como lo anota Alarcón (2004, p.175) una fuente de primer orden que el historiador de la educación debe potenciar para desarrollar sus investigaciones, lo cual se logrará en la medida que la exploración sea guiada por un método histórico lo suficientemente agudo e inteligente que garantice la obtención de respuestas a los problemas e interrogantes planteados en la investigación. Esa es una responsabilidad que el historiador de la educación no debe eludir ya que los textos escolares guardan muchas claves que contribuyen a obviar los silencios de los procesos educativos, sobre los que es necesario indagar cada vez más. Solo de esta manera se avanzará en la construcción de un conocimiento histórico que dé sentido y explicación a la actual realidad social, cultural y educativa.

Una realidad que para el caso de la educación requiere ser repensada desde la dimensión histórica. No solo con el propósito de quedarnos en la búsqueda angustiada en un pasado que devese las respuestas de cómo serán las cosas en un hipotético futuro, sino más bien para poder comprender y sobre todo explicar la configuración de las prácticas escolares, de los discursos educativos y pedagógicos y cómo estos se incorporan al currículo vigente en los espacios escolares que estudiamos. Se trata entonces de fomentar el diálogo entre el presente y el pasado de la educación, proceso en el cual el historiador juega un papel fundamental en la recuperación, análisis y explicación de una memoria colectiva que urge ser descubierta.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, L. (2001), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*. México. FCE.
- Alarcón, L. (2004), Manuales y textos escolares como fuente para la historia de la educación y la cultura en el Caribe colombiano. *Historia, identidades, cultura popular y música tradicional en el Caribe colombiano*, pp 175-200
- Alarcón, m. (2000), *Educación y cultura en el Estado soberano del Magdalena. (1857-1886)*, Barranquilla. Uniatlantico.
- Barros, C. (2000), Hacia un nuevo paradigma historiográfico, *Historia Caribe*, (No.5), 7-20.
- Benso, C. (1997), El libro en los inicios del sistema escolar contemporáneo. *Sarmiento. Anuario Gallego de Historia da Educación*, (No1), 78-79.
- Burke, P. (2001), *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*. Barcelona.
- Chartier, R. (1996), *El Mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona.
- Chartier, R. (1996), La Historia hoy en día: dudas, desafíos, propuestas, En: *La nueva historia cultural: la influencia del postestructuralismo y el auge de la interdisciplinariedad*, Madrid.
- Choppin, A. (2000), Los Manuales escolares de ayer a hoy: El ejemplo de Francia, *Historia de la Educación*, (No19). Pp.16-26.
- De Gabriel, N. & Viñao, F. (1997) *La investigación histórica educativa. Tendencias actuales*, Barcelona.
- Del Pozo, M. (2000), *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, Madrid.
- Dominique, J. (1995). La culture scolaire comme objet historique, *Paedagogica Historica*, (Vol 1) pp 353-382
- Dosse, F. (1989) *La historia en migajas*, Valencia.
- Escolano, B. (1999). Memoria del currículum y formación de maestros, Santander. En: Argos, Javier y Ezquerro M<sup>o</sup> Pilar. (Ed.).
- Escolano, B. (2000), La historia de la educación después de la posmodernidad, En:

- RUIZ, J, (2000), *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*, Madrid.
- Ferraz, L. (2005). *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas*. Madrid.
- Goodson, I. (1991), *La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum*”, Madrid.
- Goodson, I. (1995), *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*, Barcelona.
- Iggesrs, G. (1998), *La ciencia histórica en el siglo XX. Las tendencias actuales*. Madrid,
- Noirel, G. (1997), *Sobre la Crisis de la Historia*, Valencia.
- Novoa, F. et.al. (1997). *La investigación histórico educativa. Tendencias actuales*, Madrid.
- Ossenbach, G. y Somoza, M. Ed, (2001), *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, Madrid.
- Popkewitz, T. et. al, (2003). *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*, Madrid,
- Ruiz, J. (2000) *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*, Madrid.
- Tiana, A. (1988). *La investigación histórica educativa actual. Enfoques y métodos*, Madrid.
- Viñao, F, (1998). *Por una historia de la cultura escolar; enfoques, cuestiones, fuentes*, Valladolid.

**Recibido:** mayo de 2013  
**Aceptado para su publicación:** agosto de 2013