

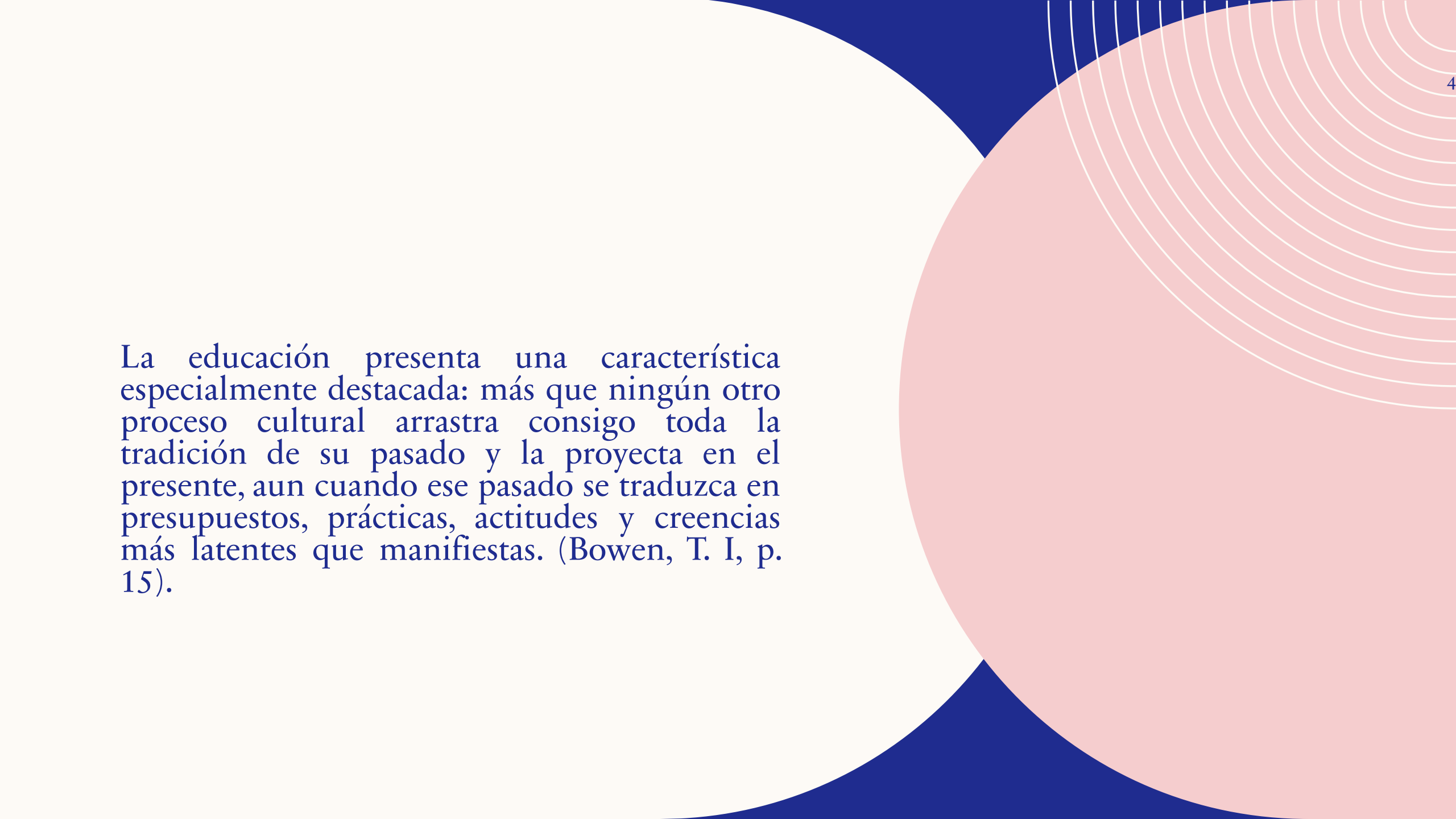
**HISTORIA,
CARACTERÍSTICAS Y
TENSIONES DEL CAMPO
DE LA HISTORIA DE LA
EDUCACIÓN**

IDEAS SOBRE LA INVESTIGACIÓN Y LA ESCRITURA DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

- La cuestión de las *escalas*
- Relatos *míticos, milagros* de la educación
- Lo *no dicho*
- Historia *social* de la educación
- *Registrar* las prácticas
- *Nuevos actores* de la educación
- “Tácticas y estrategias” de las maestras
- “Transmisión cultural”
- *Periodizaciones*
- Relaciones entre la educación y: el Estado, la política, el pueblo
- Procesos “largos”, *regímenes de historicidad*.
- *Género y mujeres*.

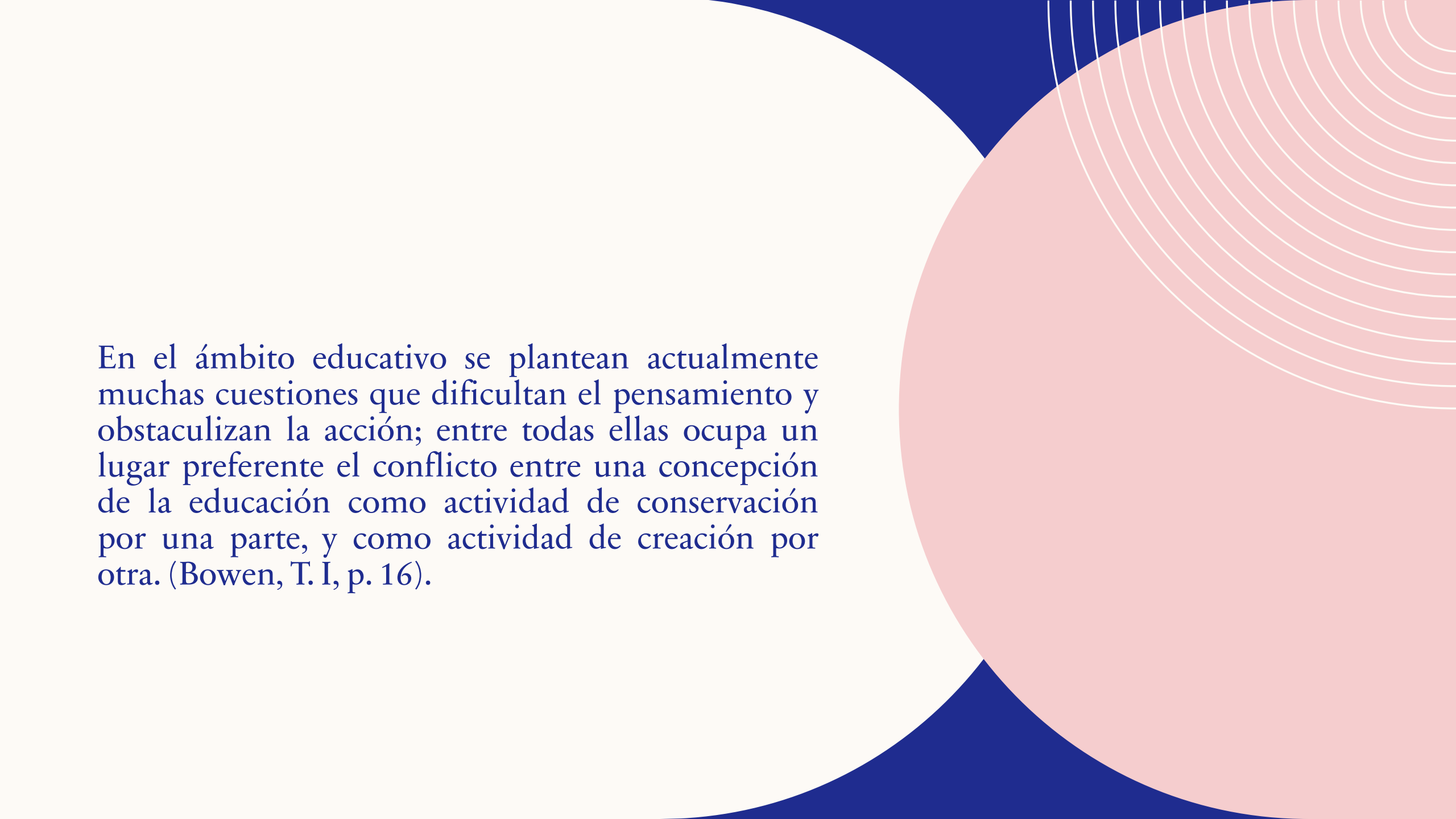
SOBRE EL CONCEPTO “CAMPO”

El campo intelectual, a la manera de un campo magnético, constituye un sistema de líneas de fuerza. Los agentes o sistemas de agentes que forman parte de él pueden describirse como fuerzas que se oponen y se agregan, confiriéndole su estructura específica en un momento dado del tiempo. Por otra parte, cada uno de ellos está determinado por su pertenencia a este campo en efecto, debe a la posición particular que ocupa en propiedades de posición irreductibles a las propiedades intrínsecas y, en particular, un tipo determinado de participación en el campo cultural, como sistema de relaciones entre los temas y los problemas. (Bourdieu, 2002, p. 9)



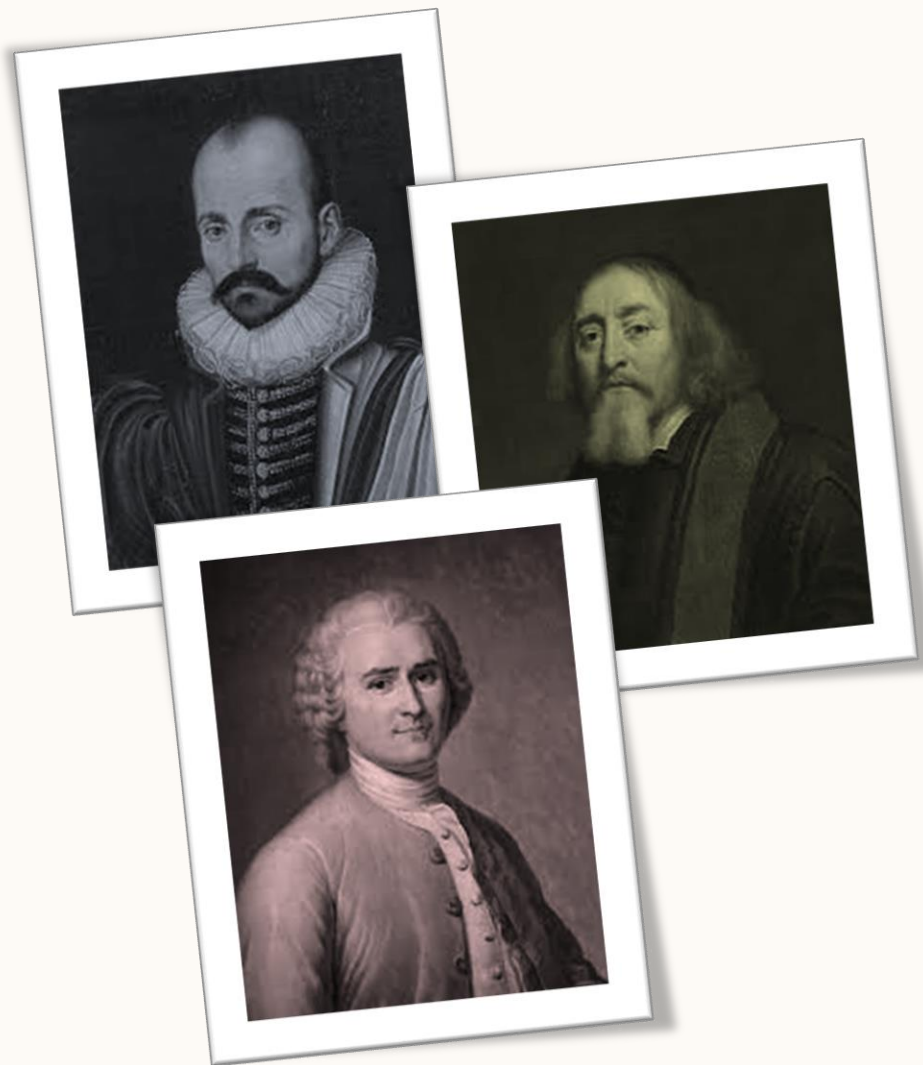
La educación presenta una característica especialmente destacada: más que ningún otro proceso cultural arrastra consigo toda la tradición de su pasado y la proyecta en el presente, aun cuando ese pasado se traduzca en presupuestos, prácticas, actitudes y creencias más latentes que manifiestas. (Bowen, T. I, p. 15).

(...) no nos estamos proponiendo en absoluto una lectura pasiva de la literatura existente y cronológicamente organizada del pensamiento y de las prácticas educativas del pasado. La auténtica historia, basada en la tradición que se deriva de la primitiva “historia” griega, es propiamente, por el contrario, una actividad de pesquisa; de investigación y de análisis científico. El historiador se ve obligado a tomar opciones en todo aquello que precisa de clarificación y de explicación, y en este sentido su tarea consiste parcialmente en hacer inteligible el presente. (Bowen, T. I, p. 16).



En el ámbito educativo se plantean actualmente muchas cuestiones que dificultan el pensamiento y obstaculizan la acción; entre todas ellas ocupa un lugar preferente el conflicto entre una concepción de la educación como actividad de conservación por una parte, y como actividad de creación por otra. (Bowen, T. I, p. 16).

En una ocasión anterior (Depaepe 1993a, 5), comparé este perspectivismo con una tarea de Sísifo, lo que sin duda está relacionado con el hecho de que muchos historiadores de la educación sólo son capaces de ver la historia desde su propia situación. Para los historiadores de la educación, se trata ante todo de contar la “historia”; (story) más aceptable de la educación del pasado a partir de los recursos de que disponemos actualmente. No lo hacemos ni para condenar ni para ensalzar el pasado, ni para demostrar lo “correctos” que somos, sino para aclarar el pasado educativo y hacerlo más comprensible utilizando conceptos y marcos conceptuales contemporáneos. Al intentar hacerlo, sabemos muy bien que, en última instancia, sólo estamos produciendo una exposición sobre exposiciones y que un día nuestra exposición será rechazada por anticuada. En este sentido, la práctica de la historia de la educación, como lo expresó de manera sorprendente uno de mis predecesores de Lovaina, aunque en otro contexto, es poco más que una “lección de Humildad”; (Nauwelaerts 1953- 1954, 102).
(Depaepe, 1996, pp. 18-19).



UNA HISTORIA ENTRE LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN

CUATRO POSIBLES ETAPAS LA PRIMERA:

- Comienza a finales del siglo XIX.
- Era una Historia de la Pedagogía.
- Su público objetivo eran los futuros/as maestros/as.
- Estaba determinada por la relación entre política educativa y práctica escolar.
- Abordaba como contenidos: la historia de los sistemas educativos y las ideas de los grandes pedagogos (Montaigne, Comenio, Rousseau). Estaba centrada en el estudio de leyes y de las ideas de los grandes pedagogos.
- Se encontraba atravesada por la idea de progreso.

CUATRO POSIBLES ETAPAS LA SEGUNDA:

- Comienza en la década de 1960.
- Se consolida la historia social de la educación.
- Surge como consecuencia de una renovación historiográfica vinculada al marxismo y a la Escuela de Annales.
- A las ideas pedagógicas que se venían estudiando se le suman los escenarios y sujetos que las representaron.
- El concepto de “transmisión cultural” fue central para superar una historia de la educación estrictamente determinada por la historia de la escolarización.
- Nuevos agentes y espacios comenzaron a ser vistos como objetos de estudios y espacios de transmisión cultural: las bibliotecas, las religiones, organizaciones de jóvenes y adultos, las familias, los medios de comunicación, etc.

CUATRO POSIBLES ETAPAS

LA TERCERA:

- Comienza avanzado el último cuarto del siglo XX.
- El giro lingüístico, la historia cultural y el estructuralismo permean al campo de la historia de la educación.
- Esto implicó un énfasis en el lenguaje, en las ideas, en los discursos y en cómo el lenguaje no solo reflejaba la realidad, sino que daba forma a nuestro conocimiento. Los discursos y las ideologías comenzaron a estudiarse en sí mismos, no como resultantes de las clases sociales; comenzó a estudiarse la construcción discursiva de lo social.
- Se instalan con fuerza la historia socio-crítica de la educación (y de la escolarización) -> La Escuela comenzó a distanciarse de la idea de “emancipación” para asimilarse a las ideas de “infantilización”, “normalización”, “mecanización”.
- La historia cultural ha sido el marco teórico más influyente para la historia de la educación producida a finales del siglo XX y durante el siglo XXI. Ha permitido elaborar discursos a partir de los discursos, estudiar la educación a partir del sentido que las ideas otorgan a las prácticas sociales. Esto ha modificado sustancialmente el modo en que los/as historiadores/as accedían al pasado, la realidad social se comenzó a interpretar a partir de múltiples y diversos discursos que no eran sencillamente los emanados de los libros.

CUATRO POSIBLES ETAPAS LA CUARTA:

- Comienza en el siglo XXI.
- Se desprende de la historia cultural y se vincula con los estudios comparados internacionales protagonizados por intercambios, préstamos y circulaciones.
- Implica pensar en la multiculturalidad.
- Atiende a la historia material de la cultura.
- Algunos ejemplos son la historia comparada, las historias conectadas y las historias enredadas.



¿CÓMO SE HACE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN?

- No hay una norma estable.
- Hay algo del orden de lo “impredecible” según Depaepe (2004).

Capítulo VII

Andares de la ciudad

Mirones o caminantes

Desde el piso 110 del World Trade Center, *ver* Manhattan. Bajo la bruma agitada por los vientos, la isla urbana, mar en medio del mar, levanta los rascacielos de Wall Street, se sumerge en Greenwich Village, eleva de nuevo sus crestas en el Midtown, se espesa en Central Park y se aborrega finalmente más allá de Harlem. Marejada de verticales. La agitación está detenida, un instante, por la visión. La masa gigantesca se inmoviliza bajo la mirada. Se transforma en una variedad de texturas donde coinciden los extremos de la ambición y de la degradación, las oposiciones brutales de razas y estilos, los contrastes entre los edificios creados ayer, ya transformados en botes de basura, y las irrupciones urbanas del día que cortan el espacio. A diferencia de Roma, Nueva York nunca ha aprendido el arte de envejecer al conjugar todos los pasados. Su presente se inventa, hora tras hora, en el acto de desechar lo adquirido y desafiar el porvenir. Ciudad hecha de lugares paroxísticos en relieves monumentales. El espectador puede leer ahí un universo que anda de juerga. Allí se escriben las formas arquitectónicas de la *coincidatio oppositorum* en otro tiempo esbozada en miniaturas y en tejidos místicos. Sobre esta escena de concreto, acero y cristal que un agua gélida parte entre dos océanos (el Atlántico y el continente americano), los caracteres más grandes del globo componen una gigantesca retórica del exceso en el gasto y la producción.¹

¿A qué erótica del conocimiento se liga el éxtasis de leer un cosmos semejante? Al gozarlo violentamente, me pregunto dónde se origina el placer de "ver el conjunto", de dominar, de totalizar el más desmesurado de los textos humanos.

Subir a la cima del World Trade Center es separarse del dominio de la ciudad. El cuerpo ya no está atado por las calles que lo llevan de un lado a otro según una ley anónima; ni poseído, jugador o pieza del juego, por el rumor de tantas diferencias y por la nerviosidad del tránsito neoyorquino. El que sube allá arriba sale de la masa que lleva y mezcla en sí misma toda identidad de autores o de espectadores. Al estar sobre estas aguas, Ícaro puede ignorar las astucias de Dédalo en móviles laberintos sin término. Su elevación lo transforma en mirón. Lo pone a distancia. Transforma en un texto que se tiene delante de sí, bajo los ojos, el mundo que hechizaba y del cual quedaba "poseído". Permite leerlo, ser un Ojo solar, una mirada de dios. Exaltación de un impulso visual y gnóstico. Ser sólo este punto vidente es la ficción del conocimiento.

¿Habrá que caer después en el espacio sombrío donde circulan las muchedumbres que, visibles desde lo alto, abajo no ven? Caída de Ícaro. En el piso 110, un cartel, como una esfinge, plantea un enigma al peatón transformado por un instante en visionario: *It's hard to be down when you're up.*

2. Hablar de los pasos perdidos

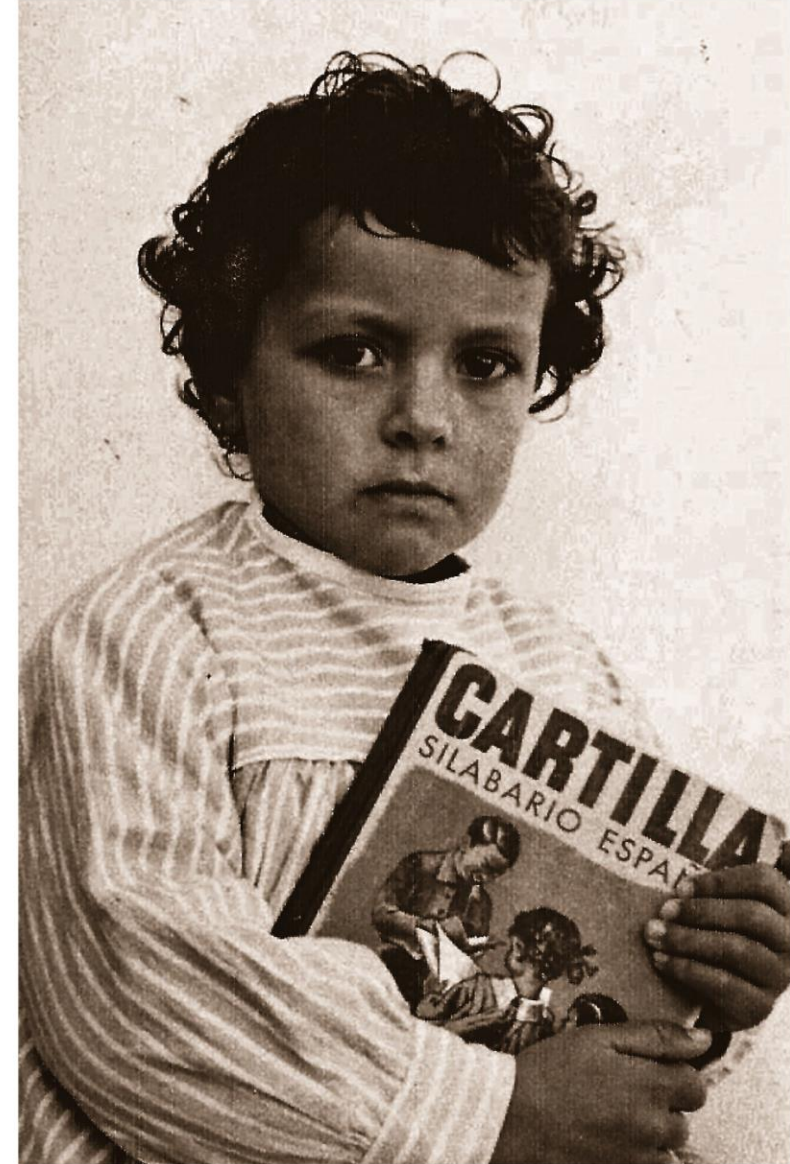
La diosa se reconoce por su paso

Virgilio, *Enéida*, I, 405

La historia comienza al ras del suelo, con los pasos. Son el número, pero un número que no forma una serie. No se puede contar porque cada una de sus unidades pertenece a lo cualitativo: un estilo de aprehensión táctil y de apropiación cinética. Su hormigueo es un innumerable conjunto de singularidades. Las variedades de pasos son hechuras de espacios. Tejen los lugares. A este respecto, las motricidades peatonales forman uno de estos "sistemas reales cuya existencia hace efectivamente la ciudad", pero que "carecen de receptáculo físico".¹¹ No se localizan: espacializan. Ya no se inscriben en un continente como esos caracteres chinos cuyos locutores, con el dedo índice, bosquejan con ademanes sobre la palma de la mano.

Sin duda alguna, los procesos del caminante pueden registrarse en mapas urbanos para transcribir sus huellas (aquí pesadas, allá ligeras) y sus trayectorias (pasan por aquí pero no por allá). Pero estas sinuosidades en los trazos gruesos y en los más finos de su caligrafía remiten solamente, como palabras, a la ausencia de lo que ha pasado. Las lecturas de recorridos pierden lo que ha sido: el acto mismo de pasar. La operación de ir, de deambular, o de “comerse con los ojos las vitrinas” o, dicho de otra forma, la actividad de los transeúntes se traslada a los puntos que componen sobre el plano una línea totalizadora y reversible. Sólo se deja aprehender una reliquia colocada en el no tiempo de una superficie de proyección. En su calidad de visible, tiene como efecto volver invisible la operación que la ha hecho posible. Estas fijaciones constituyen los procedimientos del olvido. La huella sustituye a la práctica. Manifiesta la propiedad (voraz) que tiene el sistema geográfico de poder metamorfosear la acción para hacerla legible, pero la huella hace olvidar una manera de ser en el mundo.

De Certeau
(2002)



FUENTES PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

SOBRE LA FUNCIÓN DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN (EN EL PRESENTE)

- “Guardianes del tiempo” (Depaepe, 2004)
- Brindar a la investigación educativa las herramientas metodológicas para estudiar el pasado (lo que no quiere decir que la historia de la educación resuelva los problemas del presente educativo).
- Explicar acontecimientos actuales a partir de otros acontecimientos pasados que dieron forma al presente (perspectiva diacrónica)
- Recontextualizar los fenómenos actuales a partir de contrastes y comparaciones (pensar el presente con el pasado) pensar si un fenómeno es nuevo o viejo, si se parece a otros o resulta cambiante (perspectiva sincrónica)
- Examinar críticamente nuestra comprensión y uso de la historia (sobre todo en una cultura “escolar” en la que los recuerdos, la conmemoración y la memoria tienen un lugar tan importante).

NUEVOS OBJETOS DE ESTUDIO Y NUEVAS PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Temas de los últimos ISCHES:

– 2021 ISCHE 45, Natal, Brasil, “(De)coloniality and Diversity in the Histories of Education”

2023 ISCHE 44, Budapest, Hungary, “Histories of Education and Reform: Traditions, Tensions and Transitions”

– 2022 ISCHE 43, Milan, Italy, “Histories of Educational Technologies: Cultural and Social Dimensions of Pedagogical Objects”

– 2021 ISCHE 42, Örebro, Sweden (online) “Looking from Above and Below: Rethinking the Social in the History of Education”

– 2019 ISCHE 41, Oporto, Portugal, “Spaces and Places of Education”

– 2018 ISCHE 40 Berlin, Germany, “Education and Nature”

– 2017 ISCHE 39 Buenos Aires, Argentina, July 18-21, “Education and Emancipation”

– 2016 ISCHE 38 Chicago, USA, “Education and the Body”

– 2015 ISCHE 37 Istanbul, Turkey, June, “Education and Culture”

LINKS

<https://www.ische.org/>

<https://www.tandfonline.com/journals/cpdh20>

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, F. (2017). Enseñar historia de la educación: reflexiones en torno de una propuesta. *História da Educação*, 21, 295-311.
- Bourdieu, P. (2002) *Campo de poder, campo intelectual*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Montessor.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I (Vol. 1)*. Universidad Iberoamericana.
- Depaepe, M. (1996). Cultural transmission and the history of education. *Paedagogica Historica*, 32(sup1), 17-24.
- Depaepe, M. (2004). How should the history of education be written? Some reflections about the nature of the discipline from the perspective of thereception of our work. *Studies in Philosophy and Education*, 23(5), 333-345.
- Johannes Westberg & Franziska Primus (2023) Rethinking the history of education: considerations for a new social history of education, *Paedagogica Historica*, 59:1, 1-