

## ***Consideraciones en torno a la investigación histórico-educativa. Sobre objetivos y modelos***

La resonancia social del fenómeno educativo en la época contemporánea ha revolucionado la metodología de la investigación en el ámbito de las ciencias pedagógicas. Una de las disciplinas más afectadas ha sido, sin duda, la Historia de la Educación. Se han introducido cambios sustanciales en esta materia, remodelándose su papel en los distintos planes de estudio e investigación. Estamos ya muy lejos de la vieja concepción reduccionista basada en el principio idealista según el cual las ideas suceden a las ideas y no existen otras mediaciones determinantes en la realidad.

La incidencia de la educación en la sociedad ha roto el marco de las instituciones educativas y nos ha lanzado bruscamente al análisis del entorno. Para el sociólogo, van a ser especialmente importantes todos los elementos que intervienen en ese entorno. Por su parte, el historiador deberá responder al interés creciente por el modo de vida de las sociedades del pasado, como forma más cabal de comprensión de la realidad presente.

### **Objetivos**

En virtud de todo ello, los objetivos generales que hoy podemos plantearnos en Historia de la Educación cubren un amplio espectro en el que cabría incluir:

- a) El estudio, comprensión e investigación sistemáticos de la dimensión histórica del hecho educativo en cuanto tal, como ámbito científico especialmente importante de la Historia total.
- b) La Historia de la Educación y sus mecanismos de inserción en la Historia social.
- c) El conocimiento histórico-educativo como necesidad curricular para todos los especialistas en Ciencias de la Educación.
- d) El dominio de la perspectiva histórico-educativa como condición inexcusable para el conocimiento científico de la realidad educativa actual.
- e) Una precisión mayor a la hora de establecer las relaciones entre las instancias locales, regionales, nacionales, estatales y mundiales de los grandes complejos educativos.
- f) Un mejor conocimiento de las sociedades humanas.
- g) Una delimitación ajustada del vasto campo de estudios histórico-educativos: historia del pensamiento pedagógico, historia de los sistemas educativos,

historia de la escolarización, historia de las instituciones educativas, historia de la infancia, etc. etc.

La pertinencia de estos objetivos viene dada por el estado actual de los estudios, investigación y docencia en esta disciplina. Íntimamente vinculada a la evolución general de la ciencia histórica, atiende también a la peculiaridad y relativa autonomía de la educación. En cierto sentido, la Historia de la Educación es una historia menor y especializada. Pero la esencialidad del fenómeno educativo en toda formación socioeconómica, le confieren un interés y un relieve especial. Interés y relieve que se manifiestan en el espectacular abanico de nuevas investigaciones, que llegan a constituir campos propios de trabajo científico y que cuentan ya con importantes obras realizadas<sup>1</sup>.

Pero no sería justo ni científicamente correcto entrar en todo tipo de consideraciones sobre la nueva metodología, sin valorar –e incluso sin revalorizar– algunas de las aportaciones clásicas a la Historia de la Educación y de la Pedagogía, anteriores a los cambios drásticos acaecidos en los últimos años. Los viejos manuales de Compayré, Marrou, y, más recientemente, Luzuriaga, Galino o Debesse/Mialaret, han sido, entre otros, hitos a partir de los cuales está siendo posible el cambio de orientación. Los autores citados no son más que una pequeña muestra de una larga nómina de investigadores y estudiosos de nuestra disciplina.

Parece claro que la Historia actual de las superestructuras requiere ese apoyo en la realidad material que tal vez hasta el momento no se buscó con el necesario rigor. Pero también resulta obvio que es imposible construir una Historia de la Educación que se desentienda del valor intrínseco de las ideas y de su influencia real en el sentido de la Historia. La relación infraestructura/superestructura ideológica no es una relación mecánica, sino dialéctica. Y si bien es cierto que las ideas no pueden ser absolutizadas, también es verdad que no pueden ser desarmadas. Tienen su propia autonomía y su campo de acción, que es necesario establecer y determinar. Y nunca podrán ser establecidas y determinadas correctamente si las hacemos mecánicamente dependientes y prisioneras de la infraestructura material de la sociedad.

Es más, en algunos estudios mencionados y en otros, se insinúan ya las nuevas líneas metodológicas que ahora se desarrollan. También en la Historia de la Educación se da el zigzag característico de la investigación, común a todas las ciencias sociales e históricas durante los últimos cien años. Lo que hoy interesa buscar y resaltar es el grado de sincronización entre teorías educativas y prácticas educativas. Las teorías educativas han sido, en unos casos, la vanguardia de los cambios históricos, pero, en otros, han sido una rémora para el progreso. Debemos investigar, pues, el grado de ajuste o desajuste entre ambas instancias. Debemos dilucidar con la mayor precisión cuáles son las determinaciones económicas, sociales, culturales e ideológicas genéricas que condicionan a las teorías pedagógicas y que configuran los sistemas y las prácticas educativas. E, inversamente,

---

<sup>1</sup> Tal es el caso de la historia de las Universidades, la historia de la infancia, la historia de los procesos de alfabetización y escolarización.

debemos averiguar cuál es la incidencia real de la teoría pedagógica sobre el resto de las superestructuras culturales y sobre el funcionamiento de los sistemas educativos.

## Modelos

A partir de Kuhn, la teoría de los *paradigmas* y de los *modelos* ha actuado incesantemente como motor del cambio metodológico. Es obvio que las raíces del problema se encuentran más atrás, pero la nueva filosofía investigadora experimentó, a partir de ese autor, un auge considerable. En realidad, la teoría de los modelos nace como una necesidad de la economía investigadora. Se trata de una metodología de reducción y simplificación del objeto a investigar, típica de nuestro tiempo.

El concepto más preciso de “modelo” –y también el más restringido– implica la cuantificación<sup>2</sup>. Pero como nuestra ciencia es una ciencia social, además de la cuantificación, requiere el análisis cualitativo. Por eso debemos tender hacia un concepto más flexible de “modelo”. Un concepto que nos permita “una mayor apertura”<sup>3</sup>, aunque es bien sabido que, sin una estructura matemática, resulta difícil hablar de “modelo” en el sentido más riguroso del término.

No obstante, partiendo de que las leyes históricas son leyes tendenciales, podemos admitir un determinado concepto de “modelo” que no nos obligue a cuantificar lo que, en un primer momento, no es cuantificable. En Historia sólo es posible llegar, por ahora, a *modelos parciales*. Manejamos una acepción del término “modelo” que no es más que una construcción reducida que parte de la realidad. Con él podemos iluminar mejor esa misma realidad. Se trata, en definitiva, de una construcción simplificada destinada a explicar el funcionamiento de algo en esa realidad. Tuñón lo define así: “Es la representación formal de varios elementos estructurales en sus relaciones, sus contradicciones, sus influencias recíprocas, en constante movimiento”<sup>4</sup>.

Debemos advertir también que esos *modelos parciales* son globalizantes y de transición hacia un modelo –macromodelo– de Historia total. E incluso se puede hablar de *modelos globales*, cuando se trata de los *modos de producción y reproducción*. Existen también *modelos parciales de “casos”* sobre objetos de la realidad que se repiten en la Historia social<sup>5</sup>. Estos no deben ser confundidos con los *modelos sectoriales*, que no contemplan ningún tipo de interrelación con el todo social, con el entorno. Permanecen encerrados en sí mismos y no constituyen una contribución al conocimiento de la dinámica de la Historia. Estas y otras consideraciones, como por ejemplo las distintas formas de *modelo* que propone Ciro Cardoso dentro de los *modelos parciales*<sup>6</sup>, le dan al modelo histórico su *especificidad*.

2 Vid. TUÑÓN DE LARA, M., *Metodología de la historia social de España, Siglo XXI*, Madrid, 1979, 4ª ed., pp. 166 y ss.

3 TUÑÓN DE LARA, *ibídem*.

4 TUÑÓN DE LARA, *op. cit.*, p. 171.

5 TUÑÓN DE LARA, *op. cit.*, p. 178.

6 Véase CIRO CARDOSO/PÉREZ BRIGNOLI, *Los métodos de la historia*, Crítica, Barcelona, 1979, 3ª ed., pp. 39-57.

La aproximación creciente de la historia educativa al campo de las ciencias sociales<sup>7</sup>, hace a nuestra disciplina susceptible de integrarse en los modelos de esas ciencias. “Esto significa la ampliación de las técnicas y métodos de trabajo para la Historia de la Educación, así como la multiplicación de las fuentes a disposición del historiador de la educación”<sup>8</sup>. Conviene, no obstante, subrayar nuevamente la circunstancia transicional apuntada a propósito de los modelos históricos. Y conviene señalar también que ese ensanchamiento del campo de acción de los historiadores de la educación conlleva el peligro de la desorientación metodológica. Toda “multiplicación de fuentes y ampliación de técnicas y métodos de trabajo” debe implicar un mayor rigor en la investigación y una reflexión más detenida a la hora de las conclusiones.

Así, por ejemplo, la propensión actual en la investigación histórico-educativa española a la compartimentalización local y regional, está llevando a una proliferación exagerada de trabajos y estudios que se convierten automáticamente en modelos sectoriales, sin ninguna referencia concreta al conjunto de la formación social española. Pierre Vilar dejó bien sentado, en su *Cataluña en la España moderna*, que una formación social puede ser plurinacional. De hecho, estos estudios así concebidos no orientan sobre el funcionamiento de la educación en el conjunto de la sociedad y caen con frecuencia en el error de extrapolar conclusiones precipitadas sobre unidades históricas que pueden ser o no significativas. Tuñón señala la falsedad histórica de estos estudios locales y regionales en los que no se busca la referencia al conjunto, dado que allí, en esas instancias, no existe ni unidad política, ni unidad de mercado, ni unidad cultural. Son casos típicos de “cuantitativismo”, “sociologismo” o “historia institucionalista”<sup>9</sup>.

Pere Solá<sup>10</sup> analiza, en varios trabajos, las características y génesis de los cambios metodológicos acaecidos en los últimos años. Cambios que, en su opinión, se aceleran en las últimas décadas. En la línea de lo que venimos diciendo, afirma que la Historia de la Educación es una disciplina que interesa actualmente a historiadores, sociólogos, antropólogos, etc. Ese interés pluridisciplinar es el agente principal de los cambios. Previene también sobre los posibles excesos del nuevo camino emprendido, recomendando el rigor metodológico para evitar desviaciones que desenfocan el problema. Entre esos excesos posibles, señala precisamente la tendencia al “sociologismo” y a “olvidar” los aspectos políticos e ideológicos (dinámica de clases), así como los abusos del “cuantitativismo” y de las “tablas”. Señala como canales actuales de esta Historia crítica de la Educación a publicaciones como *History of Education*, *Histoire de l'Education*, *Paedagogica Historica* y otras.

Pluridisciplinaridad y vinculación con la Historia social parecen ser dos características admitidas en al metodología de la investigación histórica educativa actual. Estas dos características pudieran llevar a una identificación incorrecta entre Historia de la Educación

7 BENSO CALVO, C., “Notas para un planteamiento actual de la Historia de la Educación”, en *Revista Española de Pedagogía*, 157 (1982).

8 BENSO CALVO, C., art. cit.

9 TUÑÓN DE LARA, op. cit., p. 178.

10 SOLÁ, P., “Nuevas corrientes en Historia de la educación”, en *Cuadernos de Pedagogía*, 65 (1980).

e Historia de la escolarización. Educación y escuela no son, efectivamente, dos variables independientes, pero tampoco son identificables. La Historia de la Educación engloba el proceso de todas las instancias, ideas, instituciones, elementos formales e informales, etc. que intervienen en la educación. Y todo ello va mucho más allá del proceso de escolarización.

Construir, pues, un *modelo de investigación histórico-educativa* supone la consideración ponderada de todas las variables apuntadas: tomar conciencia de la nueva dimensión del fenómeno educativo, discernir entre la teoría de la educación (Pedagogía, etc.) y la práctica educativa (Escolarización, etc.), contemplar los distintos factores intervinientes, partir de la pluridisciplinaridad y vincular el conjunto a la Historia social y a una Historia totalizadora<sup>11</sup>.

Por otra parte, todo modelo histórico-educativo será inútil si no responde a una determinada concepción de la Historia por parte del investigador. La ideología de la desideologización, analizada magistralmente por Adolfo Sánchez Vázquez en estudios que ya son clásicos, en ningún caso deberá servir de cobertura para la construcción de falsos modelos histórico-educativos. La superchería resulta especialmente llamativa en el ámbito de la Historia, en cuanto que “abre la sucesión de las ciencias sociales”<sup>12</sup>.

De las variables apuntadas y habida cuenta de la complejidad e importancia actual del fenómeno educativo, reclama urgentemente nuestra atención la tarea de dilucidación histórica de los sistemas educativos formales, es decir, de los procesos de escolarización. Agustín Escolano, en un estudio reciente, reclama la investigación interdisciplinar para el ámbito concreto de la escolarización. La demografía histórica, la historia económica y, sobre todo, la historia social son los pilares fundamentales para acometer esa tarea. Tarea que resultaría incompleta sin la colaboración de la historia política. Y, desde una perspectiva más interna, es preciso iniciar una nueva historia del currículum (que, por extensión, llevaría a la historia de las ciencias) y también una historia material de la enseñanza (que nos llevaría a la historia de las técnicas). Capítulo importante de esta historia de la escolarización lo constituiría entonces la “nueva” historia de las instituciones que se debe construir (organización interna, relaciones familia/escuela, administración educativa, etc.)<sup>13</sup>.

La conmoción metodológica aludida nos lleva, por otro lado, a la necesidad de reactualizar, ordenar y clasificar un gran número de fuentes. La catalogación de textos, la organización de archivos y bibliotecas, la realización de ediciones críticas, etc. son medidas apremiantes que economizarán energías a los investigadores y que conseguirán rendimientos científicos satisfactorios. El “ensanchamiento” que citábamos más arriba, en el campo de estudios de la Historia de la Educación, debe ir necesariamente acompañado de la mejora en la profesionalidad de los investigadores.

11 Vid. ESCOLANO, A., *Cinco lecturas de historia de la educación*, ICE, Salamanca, 1983, p. 9.

12 Véase KEDROV, N. M., *Clasificación de las ciencias*, Progreso, Moscú, 1974, 2 vols., pp. 508 y ss. del vol. II.

13 ESCOLANO, A., *op. cit.*, pp. 9-10.

La "nueva corriente" de la investigación histórico-educativa llega a España con cierto retraso. En realidad, los primeros trabajos que siguen la pauta de la nueva metodología aparecieron hace muy pocos años<sup>14</sup>. Debemos ser, pues, muy conscientes de la necesidad imperiosa de renovación curricular y metodológica de nuestra disciplina y arraigar la conciencia, en la docencia y en la investigación, de la especificidad histórico-educativa en el ámbito de las ciencias de la educación.

Las características generales que acabamos de apuntar son ya dominantes en una gran parte del mundo. Este nuevo proceso de investigación nos está llevando, cada día en mayor medida y a pesar de todas las limitaciones, a una redefinición del concepto de educación. El grado de profundidad y novedad de las últimas calas en la historia escolar, la precisión en los análisis de las mentalidades sociales, el conocimiento de la dialéctica sistema social/ideología, la descripción detallada del funcionamiento de las instituciones y su incidencia social, las nuevas técnicas en el análisis de textos, etc., nos sitúan hoy en una posición privilegiada para interpretar y explicar los mecanismos de actuación de la educación a lo largo de la Historia.

La confluencia de las investigaciones históricas y sociológicas nos permite rastrear los nexos del proceso educativo a través del tiempo. De este modo, la Historia está contribuyendo día a día a un mejor conocimiento de la educación actual y está posibilitando una intervención más eficaz en el sistema educativo.

Esta intervención forma también parte de los procesos históricos generales en los que está inscrita la educación. Los sistemas educativos juegan un papel crucial en el desarrollo de la Historia y tienen, por tanto, una participación destacada en la dinámica de las sociedades humanas. Es, pues, necesario aquilatar la incidencia de la Historia de la Educación en la Historia de la Humanidad y definir en términos de historia cualitativa el sentido de la lucha ideológica de clases en el interior mismo del sistema educativo. Algo que sería imposible hacer sin el descubrimiento científico del papel de la Historia realizado por Karl Marx y sin su aportación cardinal como fundador de la ciencia de las sociedades humanas.

(Publicado en Sección de Pedagogía, *Materiais pedagóxicos*, Santiago de Compostela, Servizo de Publicacións da Universidade de Santiago, 1985, páxs. 9-14.)

---

14 Véase, por ejemplo, ESTEBAN MATEO, L., "Presente, pasado y futuro de la Historia de la Educación", en *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, II Coloquio de Historia de la Educación, Valencia, 1983.