
Historiografía y enseñanza de la historia de la educación. Balances y memoria de una propuesta en la formación de grado de futuros profesores de Educación Física

Talia Meschiany

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
taliameschiany@gmail.com

Lucas Giarola

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad Nacional de La Plata, Argentina
lucasgiarola2019@gmail.com

Recibido: 25/02/2025

Aceptado: 30/04/2025

ARK CAICYT: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24516961/8d47e5fo9>

Resumen

El artículo que presentamos se interroga por la Historia de la Educación como problema de enseñanza, y busca poner en diálogo las nuevas tendencias historiográficas, que alimentan las pesquisas histórico educativas, con las propuestas que se ocupan de la formación de grado de futuros y futuras docentes y profesionales de la educación. Con el propósito de abordar esta pregunta presentamos algunas líneas incipientes de pensamiento que surgen de un análisis preliminar de los programas de la materia “Historia de la Educación” de algunas unidades académicas del país y, en particular, se pone el foco sobre el programa de la materia “Historia de la Educación General” para estudiantes de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Palabras clave: Historia de la Educación, Historiografía educativa, programas de estudio, Educación Física.

Historiography and teaching of the history of education. Balances and memory of a proposal in the undergraduate training of future Physical Education teachers

Abstract

The article we present examines the History of Education as a teaching problem, and seeks to put in dialogue the new historiographical trends that feed educational historical research with the proposals that deal with the undergraduate training of future teachers and education professionals. To address this question, we present some incipient lines of thought that arise from a preliminary analysis of the programs of the subject “History of Education” of some academic units of the country and, in particular, the focus is placed on the program of the subject “History of General Education” for students of Physical Education of the Faculty of Humanities and Education Sciences of the National University of La Plata.

Keywords: History of Education, Educational Historiography, Curricula, Physical Education

Historiografía y enseñanza de la historia de la educación. Balances y memoria de una propuesta en la formación de grado de futuros profesores de Educación Física

“Siempre es difícil cuestionar la relación entre uno mismo y lo que estudia, debido, entre otras cosas, a la dificultad de la reconstrucción retrospectiva. Creo, sin embargo, que es importante intentarlo, porque lo que se estudia no es un proceso de investigación imparcial. Se trata de una empresa que se origina en lo social y lo político”. (Goodson, 2000: 45)

Hace más de una década, el especialista A. Viñao Frago (2002), hacía alusión al “doble rostro” de la Historia de la Educación ya que, por un lado, la consideraba como un campo de investigación y, por otro, como una disciplina académica que atañe a dos campos definidos: el de la historia y el de la educación.

Para la primera de las consideraciones, los últimos tiempos han sido fructíferos en términos de expansión de estudios locales, regionales e internacionales a la luz de nuevas corrientes historiográficas ligadas a la historia social y cultural y el surgimiento de nuevos objetos de interés, métodos y fuentes de información (Puiggrós y Pulfer, 2023, Southwell, 2020, Dussel, 2019, Arata y Pineau, 2019, Cortés, 2017, Guyot y Revieros, 2008, Popkewitz, Franklin y Pereyra, 2003, León, 1985). En cambio, los trabajos que hacen foco sobre la dimensión de la enseñanza de los fenómenos educativos como un recorte específico de saberes, aún permanecen en las orillas de este conjunto de indagaciones. Tal como señalaba el mismo autor: “es difícil encontrar un campo disciplinar que se replantee tan repetida y continuamente, y en los más diversos países, su sentido, finalidad y contenidos (...) [que] tenga que estar justificando (..) su misma existencia” (Viñao Frago, 2016: 22).

Frente a este terreno todavía fértil, el artículo que presentamos se interroga por la Historia de la Educación como problema de enseñanza, y busca poner en diálogo las nuevas tendencias historiográficas, que alimentan las pesquisas histórico educativas en la

actualidad, con las propuestas que se ocupan de la formación de grado de futuros y futuras docentes y profesionales de la educación.

Partimos del supuesto que sostiene que los programas de estudio pueden leerse a través de las diversas formas que asume la producción historiográfica educativa en la actualidad. Así, nos preguntamos: ¿de qué modo la renovación en el campo disciplinar incide en las decisiones pedagógicas, en los criterios de selección de contenidos y la bibliografía que la constituyen como disciplina académica?¹

Con el propósito de abordar esta pregunta desarrollamos algunas líneas incipientes que surgen de un análisis preliminar de los programas de la materia “Historia de la Educación”, que forma parte de los planes de estudio de las carreras de Ciencias de la Educación de instituciones universitarias de gestión pública de nuestro país.²

Entre los objetivos, nos proponemos reconocer las tradiciones historiográficas que están presentes en la enseñanza de los fenómenos histórico educativos y construir una visión panorámica que nos permita sondear hacia dónde se proyecta la Historia de la Educación como propuesta formativa en nuestro país.

En términos amplios, este trabajo se aproxima a aquellas obras que analizan la producción de conocimiento en el campo educativo en Argentina; ello implica, por defecto, que en nuestro horizonte se encuentran los estudios acerca de la investigación científica y la política educativa.³

En esta oportunidad se hará hincapié en los programas de aquellas asignaturas que en los planes de estudios asumen un carácter general, social o mundial, basados en un relato de la historia universal, periodización eurocéntrica que tiene como base el triunfo

¹ En este texto damos por supuesto cierto acuerdo de lo que significa un problema de enseñanza. Por ejemplo, a partir de I. Siede (2010), los problemas de enseñanza ofrecen herramientas para analizar discursos propios y ajenos sobre la realidad social. Implican un recorte de selección de contenidos significativos. “Se trata de un fragmento susceptible de ser interpretado en sí mismo y en relación con otros recortes posibles, conservando la complejidad constitutiva del mundo social. Permite la delimitación interna y externa del contenido. Es decir, en primer lugar, deja aspectos de lado, renuncia a la totalidad (...) Como contrapartida, favorece un contrato más claro con los estudiantes, de modo que ellos sepan qué estamos estudiando y alcancen un conocimiento mejor de esa parcela al finalizar el recorrido de enseñanza” (pp. 27-28 y ss).

² Pueden observarse los programas en el código QR disponible al final de este texto.

³ Existen trabajos basados en proyectos de investigación. Un buen indicio de estos estudios es el que ha dirigido Suasnábar, Silvio Claudio. (Dir.). (2018). *Una cartografía del campo disciplinar de la historia de la educación en Argentina: dinámicas de institucionalización, redes de profesionalización y principales tendencias historiográficas en el siglo XXI (2001-2018)* (Proyecto de investigación PI+D H835). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/proyectos/py.942/py.942.pdf>. Otro trabajo en esta línea es el de Perrupato (2024).

de la historia del occidente blanco y cristiano. Asimismo, nos interesa dar cuenta del caso de la materia “Historia de la Educación General” para estudiantes de la carrera de Educación Física (PUEF), perteneciente al Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE), de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). La particularidad de este caso radica en que forma parte de un plan de estudios de una carrera cuyos estudiantes, en su gran mayoría, aspiran a ejercer su profesión en el sistema educativo, pero mayoritariamente en otras instituciones deportivas y socioculturales. Ello implica grandes desafíos a la hora de tomar decisiones, proyectar y plasmar los sentidos de la enseñanza en un programa que tiene como espina dorsal el triunfo de la escuela y la escolarización de los cuerpos en el transcurso de la historia.

En el primer apartado presentamos un recorrido por algunas de las tendencias actuales en la producción del campo académico y disciplinar a la manera de un balance – por cierto, incompleto– de la Historia de la Educación. Luego continuamos con el análisis de veintiún programas de estudio de la materia que hemos encontrado disponibles en las páginas *web* de las diferentes universidades nacionales públicas de Argentina. Posteriormente, analizamos el caso de la asignatura para los estudiantes de Educación Física y distinguimos diferentes ciclos en función de los cambios en el programa de estudios. Por último, planteamos algunas conclusiones en las que reflexionamos sobre los pendientes a la hora de construir un estado de la cuestión sobre la enseñanza de la Historia de la educación en nuestro país.

Balances en la producción del campo académico y disciplinar de la Historia de la Educación

Las nuevas tendencias historiográficas, principalmente europeas, que han renovado la Historia de la educación como campo disciplinar, se vieron influenciadas por el viraje en el paradigma de las ciencias sociales y de la historia, producido entre las últimas cuatro décadas del siglo XX y principios del siglo XXI (Montenegro, 2008). Desde entonces, como señala M. Southwell (2024), la producción historiográfica educativa ha desarrollado una importante renovación de la batería de herramientas teóricas y de las estrategias desde las cuales se definen y abordan un conjunto de problemas relacionados con su escritura. Asimismo, como ha expresado S. Carli (2009), la capacidad de injerencia

de los países centrales para instalar nuevas agendas y temas de investigación educativa ha sido muy relevante, motivo por el cual, según la autora, estos trabajos son una buena síntesis para visibilizar el corpus de estudios y publicaciones en Argentina y América Latina.

Estos cambios promovieron que diversas obras individuales y colectivas se dedicaran a reconstruir el estado actual de la producción académica sobre la base del análisis de nuevos temas, enfoques, fuentes y métodos de trabajo. La riqueza de los mismos consiste en que abren un abanico de estudios locales y regionales sobre las novedades, aciertos y desafíos pendientes en el terreno de la investigación (Pineau, 2024; Southwell, 2024; Suasnábar, 2018, 2022; Arata y Southwell, 2014; Carli, 2009; Ascolani, 2001; Cucuzza, 1996).

En contraste con la circulación de este conjunto de publicaciones asumimos que las obras destinadas a reflexionar sobre la enseñanza de Historia de la educación resultan más fragmentarias y parciales. En el caso de nuestro país, una primera aproximación al tema nos permite situar un estudio pionero en los inicios de la década de 1990, elaborado por A. Terreno, G. Domínguez y G. Pécora.⁴ Las autoras analizaron diecisiete programas de estudio de “Historia de la Educación” de universidades nacionales públicas y privadas. Allí se comprobó el predominio de una enseñanza fundamentada en figuras ilustres; el acercamiento a la filosofía más que a las ciencias sociales y la presencia de una temporalidad lineal, basada en la división clásica de las Edades, de base renacentista. Reconocían, también, que lo educativo, leído en clave de teorías pedagógicas o desde los procesos de formación institucionalizados, aparecía sometido a diferentes dominios macropolíticos, sociales y filosóficos, modificándose sincrónicamente con ellos y operando como una variable dependiente de los mismos. Al respecto de esta obra, vale aclarar que en la muestra no se distinguía entre los programas correspondientes a la materia “Historia Argentina y Latinoamericana de la educación”, de aquellos que encaraban la materia desde un enfoque general. Como abordaremos más adelante, el análisis de los programas que realizamos para este artículo encuentra algunas semejanzas con este estudio.

⁴ Las autoras eran miembros de la cátedra “Historia de la Educación y Política Educacional”, del Departamento de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Río Cuarto, desarrollada entre los años 1992 y 1996. Los resultados se publican en 1998 en el libro: *Historiografía de la Educación. Aportes desde la investigación y la enseñanza*.

Algunos artículos más recientes hacen foco en experiencias situadas, tal como se presenta en la publicación del libro titulado *Tramas de la Historia de la Educación desde Córdoba. Textos y fuentes para aprender y enseñar* (2021), donde se pretende acercar a los institutos de formación docente las formas de hacer y enseñar historia en la universidad. A su vez, el texto de Felicitas Acosta (2017) despliega el tema de las decisiones pedagógicas que se toman a la hora de elaborar un programa de enseñanza de Historia de la Educación para la formación de grado y ofrece el punto de vista de la internacionalización de los fenómenos educativos. La autora reconoce la existencia de una:

“cultura de la escolarización dominante que tiene su origen en prácticas educativas pos medievales de Europa central y que a través de diversos viajes a lo largo del tiempo adquiere una forma particular entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX” (Acosta, 2017: 301).

Por su parte, el trabajo de Valeria Morras (2021), muestra propuestas de actividades que pretenden no solo pensar y problematizar la Historia de la Educación, sino también su enseñanza y aprendizaje a los fines de formar sujetos críticos. Resulta posible afirmar que en la base de estas producciones se registra la huella de un texto que fue señero, escrito por Anne-Marie Chartier (2008), en el cual plantea la pregunta: “¿Con qué historia debemos formar a los docentes?”. Entre otros aspectos, este texto resignifica las preguntas acerca de la Historia de la Educación como problema de enseñanza y la importancia de los profesores en la constitución de los sistemas educativos.

En la misma línea de indagación acerca de la perspectiva didáctica de la Historia de la Educación se sitúa el libro de cátedra que se pone en circulación en el año 2016, *Historia de la educación: culturas escolares, saberes, disciplinamiento de los cuerpos* (Ginestet, Meschiany), realizado como parte de las preocupaciones acerca de las formas de enseñar y aprender a construir conocimiento histórico en una materia destinada a estudiantes de Educación Física, así como el capítulo de libro escrito por Talia Meschiany y Cecilia Linare (2024) “Enseñar y aprender Historia de los fenómenos educativos: una experiencia con estudiantes de Educación Física en la virtualidad”.⁵

⁵ Otros trabajos fueron presentados en eventos científicos con ponencias tales como: “Leer y escribir sobre la historia de la educación. Una experiencia pedagógica y virtual en tiempos de pandemia”, realizada por Cecilia Linare, Talia Meschiany y Valeria Morras (2022) y “Enseñar, aprender y evaluar Historia en la Universidad. Una experiencia de enseñanza y aprendizaje de los fenómenos educativos con perspectiva Pasado Abierto. N° 21. Enero-junio de 2025

Sin pretensión de exhaustividad, estas referencias de estudios situados sirven como puente al apartado que sigue, en el que analizaremos los programas de la materia “Historia de la Educación” con perspectiva general, de universidades públicas de nuestro país. Se analizaron veintiún programas que se encuentran disponibles en los sitios *web* de las diferentes unidades académicas⁶. Una advertencia es necesaria: en este trabajo, excepto en escasas oportunidades, no se mencionan los planteles docentes que conforman las cátedras como así tampoco sus trayectorias académicas, los proyectos de investigación y extensión que algunos equipos docentes suelen conducir o bien participar; datos que, sin duda, completarían una visión de conjunto menos sesgada sobre las propuestas de enseñanza.

Historia de la educación y enseñanza: una entrada a través de los programas de estudio

Como se mencionó previamente, este apartado recupera una visión de conjunto sobre veintiún programas de la asignatura “Historia de la Educación” con perspectiva general. También tuvimos en cuenta algunos programas que combinan esta perspectiva con contenidos sobre historia argentina y americana de la educación.⁷

Hemos señalado al comienzo de este texto que el propósito es comprender de qué modo la renovación historiográfica del campo educativo incide en la Historia de la Educación como disciplina académica en el terreno más específico de la formación docente.

Una vez que buscamos los programas en los sitios *web* de las universidades nacionales, los criterios de selección para sistematizar la muestra han sido: el **recorte temporal**, el análisis de la sección de los **Fundamentos**,⁸ de los **Objetivos** y de la **Bibliografía de la primera unidad**. Consideramos que en estos puntos suele presentarse el marco teórico y epistemológico, las adhesiones a determinadas miradas de la historia

histórica”, cuya autoría pertenece a Valeria Morras y Talia Meschiany. En 2018 Talia Meschiany y Valeria Morras participaron en el taller: Herramientas para enseñar y aprender historia de la educación en la formación docente, en el marco del XIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Políticas, espacios públicos y disputas en la historia de la educación en América Latina. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación, en Uruguay.

⁶ A diferencia del estudio del año 1998, en el que se solicitaron los programas a las Secretarías Académicas de las diferentes Facultades incluidas en el trabajo.

⁷ Ver cuadro a través del código QR citado en la sección de recursos, al final del texto.

⁸ Las Fundamentaciones presentes en el cuadro consisten en recortes propios, por lo cual se respeta la escritura original de los autores del programa.

de los hechos educativos y a las periodizaciones. Se plantean, además, tácita o explícitamente, los diálogos que se establecen con el propio campo y con otras disciplinas sociales y humanísticas y, por último, en algunos casos se manifiesta el perfil del estudiante que se aspira a que se constituya al transitar la materia.

Entendemos a los programas de estudio como aquellos documentos curriculares en los que se establecen los propósitos educativos, los enfoques metodológicos y los criterios de evaluación, y expresan, además de los contenidos, los aprendizajes que se espera que logren los/as alumnos/as. Además, incluyen los imaginarios acerca del profesional que se pretende formar en relación con los saberes disciplinares, habilidades, competencias “e incluso a posicionamientos éticos en relación a la idoneidad y al rol social del egresado” (Zavaro Pérez, 2022: 74). En síntesis, se constituyen como documentos importantes, no solo de carácter burocrático, en el andamiaje de los planes de estudio ya que su relevancia es atravesada por diferentes dimensiones de análisis (Zavaro Pérez, 2022).

En lo que respecta a la periodización, una primera mirada panorámica nos permite advertir que la mayoría de las cátedras organizan los contenidos desde la sociedad feudo-cristiana hasta la crisis del liberalismo burgués y la emergencia de los fascismos en las primeras décadas del siglo XX. Encontramos programas que amplían este panorama y extienden considerablemente el marco temporal de la materia. Algunos, como el de “Historia Social de la Educación” de la Universidad Nacional de Córdoba y el de “Historia General de la Educación” de la Universidad Nacional de Catamarca, empiezan por la Prehistoria. Otros, parten desde la Antigüedad clásica, como es el caso de “Historia de la Educación” de la Universidad Nacional de Salta, “Historia General de la Educación” de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral e “Historia Social de la Educación I” de la Universidad Nacional de Luján. Por su parte, “Historia de la Educación” de la Universidad Nacional de La Matanza e “Historia General de la Educación y la Pedagogía” de la Universidad Nacional de Tucumán, llegan a estudiar contextos actuales, como temas educativos en los que se clasifica el nuevo milenio y la era del despojo. A pesar de estas variaciones, podemos afirmar que en la mayoría se encuentra un nudo crucial, relativo al triunfo de los sistemas educativos nacionales y de la escuela hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX.

Un primer barrido de estos documentos curriculares permite avizorar algunas semejanzas en los “Fundamentos historiográficos”, concordantemente con las líneas de

investigación que se desarrollan en la actualidad. En este aspecto, el enfoque social y cultural marca la agenda de los programas de enseñanza y la formación de futuros/as docentes y profesionales de la educación. A propósito, coincidente con las tendencias globales, en la década de 1990, la pesquisa histórico educativa en nuestro país fue abandonando el relato político-institucional, pedagógico y filosófico de comienzos del siglo XX y las versiones sociologistas con marcas estructuralistas de las décadas de 1960 y 1970 (Pineau, 2024), para recibir la influencia de los principios analíticos de la historia social y de la nueva historia de la cultura (Montenegro, 2008; Caruso, 2009; Carli, 2009; Pineau, 2024). Estos prestan atención a los contextos históricos y a la reconstrucción “desde adentro” de la cultura escolar (Julia, 1995). Así, resaltan el rol de la institución educativa como productora continua de saberes, prácticas y sujetos.

Al analizar el apartado con los “Fundamentos”, elaboramos una selección de aquellos párrafos que nos resultan más significativos (tal como puede observarse en el cuadro con acceso al código QR). Una primera aproximación, nos permite sostener que en ellos se establece una correspondencia entre el estudio de la historia de la educación, en tanto práctica social, y la preocupación por formar docentes con una sensibilidad que atienda las necesidades cotidianas en el aula. En este sentido, advierten que trazar el devenir histórico de la enseñanza permite no solo comprender a los saberes como construcciones situadas, si no también y, sobre todo, recomponer la complejidad de una trama de acciones y relaciones de poder, cuyas resonancias permean nuestro presente y hacen necesario un análisis crítico que las identifique e intervenga sobre ellas. Por último, cabe mencionar que una minoría de los casos analizados no hace explícita su fundamentación como así tampoco de su marco teórico.

Un análisis preliminar de la “Bibliografía” de sus unidades introductorias refuerza la consideración señalada anteriormente. La presencia recurrente de autores como Antonio Viñao Frago, Héctor Rubén Cucuzza, Adriana Puiggrós, Anne-Marie Chartier y Thomas Popkewitz, entre otros, sugiere una afinidad con estas formas de concebir la educación y su relación con los estudios sociales y culturales. Otros programas también hacen referencia a distintas vertientes, con argumentaciones apoyadas en ideas más cercanas al pensamiento de A. Gramsci, al basarse en los conceptos de hegemonía y contrahegemonía para comprender los procesos de escolarización. Sin embargo, notamos que las teorías decoloniales todavía permanecen en los márgenes, ya que son pocos los programas que introducen autores inscriptos en ese campo de conocimientos. Por último,

los programas que combinan la perspectiva general con la historia argentina y latinoamericana de la educación citan autores clave del pensamiento nacional, pero más como fuentes que como textos historiográficos.

Con respecto a la formulación de los “Objetivos”, la gran mayoría de los programas señalan la pertinencia de la materia en la formación docente, entendida como una toma de conciencia sobre las maneras de enseñar, que comprende tanto sus rasgos hereditarios como también la capacidad de agencia de los/as futuros/as profesores/as para apropiarse de dichos saberes en su construcción y devenir constantes. Por otro lado, algunos se distancian de esta tendencia principal y adoptan una perspectiva institucional. De esta manera, hacen foco en la relación entre educación, sociedad y Estado, y combinan el abordaje general de la historia con preocupaciones ligadas al ámbito nacional y latinoamericano. A partir de categorías tales como hegemonía, crisis y reconfiguración, estas propuestas muestran preferencia por los aspectos contextuales como claves explicativas del desarrollo de las instituciones escolares, destacando así más el cambio que la continuidad.

Como hemos anticipado, la lectura de los programas que hemos realizado se basa en aproximaciones incipientes. Quedará para futuras investigaciones hacer un análisis más completo y pormenorizado del resto de las unidades como para formar una visión de conjunto más amplia y consistente.

En el apartado que sigue pasamos de una mirada global para focalizar en un caso particular, relativo al programa de la materia “Historia de la Educación General” destinada a estudiantes de Educación Física, de la Facultad de la FAHCE (UNLP).

Una propuesta situada: balance, giros y memoria

El epígrafe que inicia este artículo, basado en un texto de I. Goodson sobre el currículum y las disciplinas escolares, ofrece un marco interpretativo para pensar los programas de estudio a partir de un trabajo meta reflexivo acerca de las decisiones epistemológicas, metodológicas, pedagógicas y didácticas que toman los equipos de cátedra. Viñao también mencionaba algo semejante al expresar que: “No es posible escribir sobre la historia de la educación como disciplina y campo de investigación sin mirarse al espejo y confrontarse con quienes enseñan o investigan en el mismo” (Viñao Frago, 2016: 21).

De acuerdo con estas apreciaciones, mirándonos al espejo, en este apartado elaboramos una historia de la enseñanza de la materia “Historia de la Educación General” que, como toda narrativa histórica, es parcial e incompleta. Con este propósito, distinguimos diferentes períodos en función de los cambios en los programas que se dieron en los últimos tiempos. A partir de ellos, es posible construir una visión global de las tendencias historiográficas que guiaron la selección y jerarquización de contenidos y las claves de lectura/interpretación de la contextualización de los fenómenos educativos en el transcurso de la historia. La intención es poner en evidencia el entrecruzamiento de marcos teóricos y conceptuales con los soportes bibliográficos que sustentan las propuestas formativas en la actualidad.

Desde el año 2000, “Historia de la Educación General” es una asignatura de carácter obligatorio en el plan de estudios de la carrera de Educación Física, pero, como en la mayoría de las universidades nacionales del país, pertenece al Departamento de Ciencias de la Educación. Asimismo, esta materia es optativa en el tramo pedagógico y didáctico de la currícula de otros profesados de esta Facultad, como Historia, Sociología y Letras.

El hecho de que pertenezca a un plan de estudios de una carrera que forma estudiantes de Educación Física, pero que sus futuros egresados no aspiran mayoritariamente a trabajar en el sistema educativo (al menos en lo que se consideraba formal), hace que las preguntas ¿para qué sirve la Historia de la Educación? y ¿qué enseñar en esta asignatura? se conviertan en empeñosas interpelaciones. Han sido estos interrogantes, precisamente, los que marcaron los diversos giros que fue tomando la materia en el último intervalo de tiempo.

Para un período que abarca desde el año 1996 hasta la actualidad, podemos reconocer tres giros que entendemos no como etapas sucesivas sino, más bien, un devenir que adquiere la figura de una espiral iterativa, en la que encontramos momentos de innovación, repetición y superación de problemas, contenidos y temas que se han ido complejizando. En consecuencia, ninguna de las propuestas formativas es considerada mejor que otra. Estos giros pueden resumirse en tres momentos: 1) el que se extiende entre 1996 y 2002; 2) el que abarca los años 2003 y 2011; 3) el que se ubica entre 2012 y 2023.⁹

⁹ De cada ciclo se toman algunos ejemplos de programas. No se citan todos. Se referencian los más paradigmáticos. Los programas están disponibles en la página de Memoria Académica de la FAHCE-UNLP.

Más adelante nos ocuparemos de estos momentos, pero antes quisiéramos plantear algunos lineamientos sobre los que nos basamos actualmente para remontar la historia de la enseñanza de la Historia de la Educación para el PUEF y otros profesorados desde el presente y asumir, en este punto, algunas fortalezas y futuros desafíos.

La perspectiva general de un currículum colonizado. Un enfoque tradicional de la cronología

En cuanto a la periodización, la materia no escapa a las tendencias generales analizadas en el resto de los programas en el apartado anterior. Sobre la base de una cronología tradicional, la asignatura se propone enseñar el pasado de los fenómenos educativos situados en Europa occidental y abarca un marco temporal de larga duración que se extiende entre el siglo XI y el siglo XX. El propósito es que los/las estudiantes alcancen a comprender la configuración de los procesos de escolarización moderna y el triunfo de los sistemas educativos nacionales. La hipótesis que subyace en esta propuesta formativa se fundamenta en la tendencia dominante del **código disciplinar de la Historia** (Cuesta Fernández, 2005), articulada en torno a la matriz ilustrada del conocimiento, la expansión del liberalismo, la idea del progreso indefinido y la consolidación de la burguesía como clase social hegemónica, capaz de conducir movimientos de revolución, transformación y desarrollo, no solo del capital económico, sino también de las bases políticas, jurídicas y sociales, junto con el desenvolvimiento de una cualidad perfectible del principio de humanidad (Meschiany, 2016). Estas premisas del código disciplinar se integran con una imagen o idea progresista sobre la escuela y la escolarización universal y gratuita (Viñao Frago, 2008). En contraste con esta imagen, el otro gran punto del programa se apoya en la crisis de los modelos de escolaridad triunfante y el ascenso de los totalitarismos europeos, provocados por la caída del liberalismo. Como señala Hobsbawm, el hundimiento de los valores e instituciones de la civilización liberal resulta elocuente en las décadas de 1920 y 1930:

“Esos valores implicaban el rechazo de la dictadura y del gobierno autoritario, el respeto del sistema constitucional con gobiernos libremente elegidos y asambleas representativas que garantizaban el imperio de la ley, y un conjunto aceptado de derechos y libertades de los ciudadanos, como las libertades de

expresión, de opinión y reunión. Los valores que debían imperar en el estado y en la sociedad eran la razón, el debate público, la educación, la ciencia y el perfeccionamiento [...]” (Hobsbawm, 1995: 116-117).

La caída del liberalismo habilitó dinámicas de “fascistización” y “nazificación” (Ossenbach Sauter, 2002) de las culturas escolares y la emergencia de la juventud, un nuevo sujeto pedagógico, como motor de los nuevos estados totalitarios (Passerini, 1996; Michaud, 1996). En esta metáfora, que asocia el devenir de la historia educativa como una parábola que se extiende del triunfo a la crisis del liberalismo (Meschiany, 2014), no se desconoce, sin embargo, que la expansión de la institución escolar como modelo hegemónico no es resultado de una evolución necesaria sino, más bien, contingente, que entiende que la escuela y la escolaridad emergen de unas determinadas circunstancias históricas y fenómenos sociales (Dussel y Caruso, 1999).

Así como en el resto de los programas analizados, la base de la cronología que organiza los fenómenos educativos es de matriz europeizante y es desde aquí que podemos establecer algunas hipótesis acerca del interrogante ¿qué hace **general** a la Historia de la Educación general? O bien, ¿qué significa que en un plan de estudios universitario los contenidos de la materia se consideran **generales**? (Meschiany, 2024).

Para comprender cómo surge la idea de que la historia puede ser analizada y comprendida desde un punto de vista **general**, nos situamos en un período histórico que abarca los siglos XV, XVI y XVII. En efecto, los especialistas ubican en la conquista ibérica del continente americano el momento fundante de los dos procesos que articuladamente conforman la historia posterior: la modernidad y la organización colonial del mundo. Como sostiene E. Lander (2000), con el inicio del colonialismo en América comienza no solo la organización colonial sino en simultáneo, la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes y de la memoria. Se da inicio al largo proceso que culminará en los siglos XVIII y XIX en el cual, por primera vez, se organiza la totalidad del espacio y del tiempo –todas las culturas, pueblos y territorios del planeta, presentes y pasados– en una gran narrativa universal.

En términos comparativos, a partir del análisis del programa particular para Educación Física, como del resto de los planes de estudio que hemos analizado en apartados previos, el desafío que tenemos en el terreno de la enseñanza de la Historia de la Educación, es la introducción de una narrativa que incorpore otros lenguajes y otras

experiencias educativas que permitan comparar y poner en tensión el modelo triunfante modernidad-progreso-escuela. La dimensión comparativa de la historia de la educación (Acosta, 2023, Oelsner, 2023) resulta fundamental para comprender otros mundos, otros sujetos, otras instituciones educativas y formas de enseñar y aprender.

Fundamentos historiográficos

Retomando planteos previos en este texto, hicimos hincapié en los diálogos que, como campo de conocimientos, la Historia de la Educación mantiene con la Historia y con la Educación (Viñao Frago, 2002). El acercamiento a la ciencia histórica es signo de la emergencia de un enfoque que dejó atrás los principios moralizantes, que buscaban en las ideas pedagógicas del pasado modelos ejemplificadores para la formación de futuros docentes (Guyot, 2006). Esta perspectiva tradicional de la Historia de la Educación se apoyaba en una idea-fuerza en la que lo educativo significaba un proceso de institucionalización y formalización de la función educativa de matriz durkheimiana, entendida como la de enseñar a las jóvenes generaciones a insertarse en la vida adulta. Ahora bien, la crisis de los modelos estructural funcionalistas (Barros, 1996) y la emergencia de una nueva historia social y cultural (Burke, 2006), habilitó nuevas formas de hacer Historia de la Educación. Dos conceptos fueron centrales a partir de estos cambios: la cultura escolar (Julia, 1995; Viñao Frago, 2008) y la gramática de la escuela (Tyack y Cuban, 2000). Sendas categorías permiten captar la dinámica interna de la institución escolar a través del estudio de las normas, las prácticas, la materialidad, los sujetos, el espacio y, básicamente, otro de los mayores aportes es haber intervenido en el corazón de la dimensión temporal en los estudios históricos de los fenómenos educativos y su enseñanza, al visibilizar un tiempo de larga duración, aquello que se ha sedimentado en el transcurso del tiempo y que atenta contra todo intento de reforma. Sin embargo, como señalan Viñao Frago (2008), Tröhler (2007) y Cuesta Fernández (2005), si bien permiten dar cuenta de una autonomía relativa, los abordajes basados en la cultura escolar no han podido escapar a periodizaciones fundamentadas en marcos político-legales (Cuesta Fernández, 2005), es decir, hechos exteriores a la dinámica interna de la escuela.

Además de la proximidad con la ciencia histórica y con la educación, la materia se apoya en los estudios del cuerpo desde una perspectiva social y cultural que lo comprende como un hilo más dentro del tejido que conforman los dispositivos de poder,

control, regulación y disciplinamiento de la sociedad. El texto de N. Elías sobre la configuración de la civilización occidental (1987) y el de M. Foucault (1975), *Vigilar y castigar*, así como el de Vigarello (2005) y su libro sobre corregir el cuerpo, entre otros, son miradas relevantes para historizar la escolarización de los sujetos, a través de las experiencias educativas de la modernidad, que hacen foco en las propuestas de humanistas, jesuitas, Comenio y La Salle. Las mismas iluminan la persistencia de ciertas prácticas relativas al disciplinamiento y las técnicas de auto regulación y control de los cuerpos en las instituciones educativas, a pesar de los intentos de reformas que procuran instalar nuevas realidades áulicas y curriculares.

Por último, **lo educativo** de la Historia de la educación no es solo su objeto (ideas pedagógicas, instituciones educativas, legislación, sujetos, prácticas, etc.); implica, también, un diálogo con los estudios dedicados a la didáctica del nivel universitario (Carlino, 2005; Quintar, 1995; Jara, Fernández y Parra, 2024). La pregunta no es solo qué enseñamos, sino ¿cómo lo enseñamos? Por este motivo, como problema de enseñanza, la materia que estamos analizando otorga un fuerte peso a los modos de conocer y a la construcción de pensamiento histórico de los fenómenos educativos, para lo cual el análisis de fuentes diversas, la ejercitación de la escritura y la lectura y el abordaje multifocal de la historia están dedicados a acercar a los estudiantes a la construcción del pensamiento histórico (Meschiany, 2016; Meschiany y Linare, 2024).

La explicitación de los pilares historiográficos, así como algunos de sus sustentos pedagógicos y didácticos sobre los cuales se apoya la materia, sirve para comprenderlos como parte de un proceso de reflexión constante acerca de qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar “Historia de la Educación general” a estudiantes de Educación Física. Subsiguientemente mostraremos tres ciclos que dan cuenta de los cambios acaecidos en el transcurrir del tiempo y un momento que antecede a los mismos, como punto de partida de las transformaciones que se desarrollaron hasta el presente.

Giros: programas y tendencias historiográficas

Antecedentes

Notamos un gran cambio en el programa de 1996, con respecto al programa inmediatamente anterior del año 1993, cuando se renueva el plantel docente¹⁰ y los contenidos se vuelcan a una historia social de la educación. El programa de 1993 estaba destinado a estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación; no tiene unidad introductoria como tampoco un apartado con fundamentos y objetivos. Está formado por seis unidades estructuradas en torno a contenidos principalmente contextuales, con predominio de una Historia universal, pocos temas relativos a la historia de la educación y con una bibliografía con escasa lectura específica del campo histórico educativo y, en este sentido, prima una historia de las ideas pedagógicas.¹¹ Sin embargo, un aspecto a destacar respecto del devenir de los programas de estudio de la asignatura, hasta el presente, es cierta continuidad con el período de tiempo abarcado, que se extiende desde la sociedad feudal hasta el período de entreguerras.

Primera etapa (1996-2002)

Ya con un plantel docente renovado, con algunos miembros de la cátedra que empezaban a ser referentes en temas vinculados a la Historia de la Educación y la enseñanza de la Historia, y bajo el influjo de especialistas en el campo histórico educativo, que adquirirán peso no solo como intelectuales de la educación, sino también como referentes en lugares de la gestión de políticas educativas¹² (Caruso, 2009), a partir de 1996 se produjo un cambio significativo que duró, con algunas variaciones, hasta el año 2002.

Los ejes que organizan las unidades giran en torno a cuatro núcleos de problemas: 1) **necesidades educativas**, en términos de demanda y oferta de educación en diferentes contextos históricos; 2) **dinámica de los actores**, en relación con esas necesidades y despliegue de estrategias de escolarización en conflicto; 3) **instituciones escolares** y 4) el **pensamiento** que nutre la dinámica educativa. La mirada está puesta centralmente en la relación entre Estado, sociedad y educación, pero teniendo en cuenta la intervención de los sujetos y su capacidad de agencia. A título de ejemplo, una de las unidades se

¹⁰ Programa 1993: Bertoni Lilia Ana (Titular); Roque Dabat (Adjunto); Marcela Ginestet y Mónica Núñez (Ayudantes). El texto lleva la firma del exprofesor Roque Dabat. Programa 1996: Silvia Finocchio (Titular); Marcela Ginestet (Adjunta); Mónica Núñez y Liliana Zambrano (Ayudantes).

¹¹ Programa 1993 disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.4633/pp.4633.pdf>

¹² Miembros de la cátedra formaban parte de los organismos de gobierno de los sistemas educativos a nivel nacional y provincial, así como de instituciones privadas con fuerte ascendencia sobre los organismos públicos educativos, como la Facultad latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO/Argentina).

denomina: “Necesidades educativas y dinámica de los actores en el contexto de ampliación de los mercados y constitución de los estados (siglo XV-XVII). Sin embargo, los hechos educativos son absorbidos por una perspectiva macro analítica en la cual el pensamiento pedagógico y las acciones de los sujetos quedan como subsidiarios de este punto de vista predominantemente histórico.

En una primera revisión, que merece miradas más profundas a futuro, vislumbramos que los cambios más importantes que se producen en esta primera etapa, respecto a la que la antecede, radican en: 1) la organización de la materia con mayor peso en la historia de los fenómenos educativos, comparativamente con el programa del año 1993; 2) entre el programa de 1996 y 1999 se nota una ampliación de las unidades y la especificación más detallada de los problemas de algunos temas. Un dato a tener en cuenta es que no posee una “Fundamentación” que sienta las bases historiográficas, pero sí contiene un apartado con cuatro objetivos entre los que plantea la necesidad de aprender el pasado para comprender la actualidad de la realidad educativa, que está presente en la mayoría de los programas analizados, y comprender “hechos, teorías, actores y dinámicas educativas en su contexto y en su devenir”. Estos objetivos se mantendrán más o menos semejantes a lo largo de este ciclo. Otra sección que tienen estos programas, que luego se va perdiendo, es el punto denominado “Estrategia docente”. Aquí se detalla cómo será el trabajo de los profesores en las clases teóricas y cómo la de los estudiantes en las clases prácticas. En la primera, dice, se expondrán los principales debates que atraviesan a la historia de la educación y, en la segunda, se muestra una forma de trabajo a partir de la lectura de fuentes históricas ([Ver Anexo cuadro 1 y cuadro 2](#)).

En relación con la primera unidad de los programas de 1996 y 1999, nos interesa plantear el vínculo entre la orientación historiográfica de los temas con la coyuntura histórica del país. En este sentido, adquiere significado la interpretación según la cual las transformaciones sociales, económicas y políticas durante los años noventa y su repercusión sobre la educación, permearon el acercamiento al estudio del pasado educativo. En el transcurso de esta década hemos sido testigos y protagonistas de los cambios estructurales que se produjeron en el corazón del tradicional sistema educativo y la escuela: el vaciamiento del Estado, la política de privatizaciones y la apertura al mercado financiero internacional y la reconfiguración del discurso educativo desde lógicas y epistemologías vinculadas con la economía y, en particular, con la crítica al estatismo (Carli, 2009: 71). Es posible asumir que, en este escenario, algunos de los temas

y contenidos estén signados por la constitución de un corpus de saberes nacionales y transnacionales en el orden global (Carli, 2009), por los cambios acaecidos en otros campos y por inquietudes propias del plantel docente, así como por sus trayectorias académicas y profesionales. En este aspecto identificamos los siguientes puntos de los programas:

- 1) El estallido de la historia (Programa 1996): un diálogo de la historia de la educación con las transformaciones en las tendencias historiográficas. Se alude a la crisis de los grandes relatos y los grandes hombres y a la renovación en las formas de hacer historia.
- 2) La historia de la educación en la Argentina actual: aportes a la comprensión de la crisis educativa (Programa 1996). Es posible suponer que en la base de este programa se encuentre la interpretación de que los fenómenos generales de la historia de la educación permiten una comprensión más cabal de los procesos que se dan en el país, teniendo en cuenta las transferencias y adaptaciones a nivel local. Hay que tener en cuenta que el año 1995 es el del segundo mandato del gobierno menemista en el país, aliado con fuerzas liberal conservadoras de centro-derecha. Como señalaban Dussel, Brito y Nuñez (2007), el diagnóstico de la crisis no era nuevo y estaba en la base de las reformas educativas de la década del noventa: la extensión de la obligatoriedad, la incorporación de sectores de la sociedad hasta entonces excluidos, la creación del polimodal, cambios en las formas de regulación del estado nacional, entre otras modificaciones que incidieron directamente en la percepción de una escuela secundaria que había perdido su sentido. La crisis también se refería a la situación vulnerable de los jóvenes y a su relación con la escuela debido a la grave situación económica y social del país.
- 3) Conciencia histórica. Su relevancia para el profesional de las ciencias de la educación (Programa 1999). Es precisamente en este contexto de crisis social, política, cultural y educativa, que se agudiza al finalizar la década, cuando se considera preciso explicitar que el conocimiento del pasado educativo contribuye a interpretar el ámbito de trabajo de los futuros profesionales de la educación, a partir de la categoría de conciencia histórica.¹³ Esta categoría ofrece, según Rösen

¹³ En 1994, la por entonces titular de la cátedra, tradujo un texto de J. Rösen para la Revista *Propuesta Educativa* de FLACSO, institución en la cual era docente y llevaba adelante programas de investigación. Rösen, J. (1994). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia histórica. *Propuesta Educativa*, 7. En otro orden, una ayudante de la cátedra, con beca CIC, comienza su tesis de maestría sobre la percepción de los docentes acerca de la educación y la enseñanza.

(1992), una forma compleja y elaborada de crear significado para la experiencia del tiempo, mediante la interpretación del pasado, con el fin de entender el presente y sentar expectativas para el futuro. El interés por formar a los futuros docentes se acrecienta como resultado de los procesos de cambio radical del sistema educativo y la grave crisis que se vive en el país en los umbrales del nuevo milenio.

Segunda etapa (2002-2008)

En la segunda etapa, los contenidos se articulan en torno al eje “**el currículum y las prácticas**”, con lo cual, el giro hacia la historia cultural y la historia de los saberes escolares resulta indudable. Este viraje se produce hacia el año 2002 y es evidente a partir de los objetivos y la introducción de bibliografía específica sobre las disciplinas escolares ([Ver Anexo cuadro 3](#)).

El desplazamiento del contexto hacia el “adentro” escolar se visualiza en uno de los objetivos de enseñanza, aspecto que no estaba considerado en los programas previos: “[que los estudiantes logren] comprender desde una perspectiva historiográfica, los sentidos de la transmisión cultural a través del currículum y de las prácticas escolares” (Programa 2003). Lo inédito de estas propuestas formativas, que consideramos particularmente enriquecedor, es que los contextos históricos se procesan a través de lo educativo. A título de ejemplo, la unidad que se denomina “El currículum y las prácticas se humanizan y reforman” alude a la emergencia del Humanismo (en términos de período, pero también como momento de renovación cultural) y las luchas religiosas, que el canon histórico reconoce como el proceso de Reforma y Contra Reforma. El contexto se subsume al devenir de los fenómenos educativos y se abandona la cronología tradicional de la historia pautada por siglos, como en los programas de la etapa anterior. A saber, la unidad titulada “El currículum y las prácticas se escolastizan” se refiere a la emergencia de las universidades medievales en Europa occidental entre los siglos XII y XIII y al método escolástico; y “El currículum y las prácticas se mercantilizan” alude a las transformaciones económicas que se producen hacia el siglo XII en la sociedad cristiano feudal, que dan lugar a la aparición de nuevos sujetos educativos, los mercaderes, y la circulación de saberes que se ajustan a sus necesidades prácticas, hecho que conlleva a lo

que J. Le Goff (1986) ha clasificado como la laicización de la cultura medieval.¹⁴ ([Ver Anexo cuadro 3 y 4](#)).

Al recorrer la Unidad 1 del programa del año 2007, se visualiza cómo se acentúa la bibliografía relativa a los saberes escolares y el currículum. Tal como mencionamos, el concepto de **cultura escolar** abre la posibilidad de abordar las **disciplinas escolares**. En esta línea, Viñao Frago (2002) menciona que las materias o asignaturas son una de las creaciones más genuinas de la cultura escolar. Muestran su poder creativo y poseen, además, su propia historia. Asimismo, constituyen “espacios de poder, de un poder a disputar, donde se entremezclan intereses y actores, acciones y estrategias” (Viñao Frago, 2002: 75-76).

En la base de las decisiones pedagógicas y epistemológicas de la propuesta formativa de este ciclo se encuentra el debate entre Yves Chevallard y André Chervel. A grandes rasgos, el primero plantea tres tipos de saberes: un **saber sabio**, es decir, los conocimientos científicos, un **saber a enseñar**, que traduce, transforma ese saber en el currículum escolar, y un **saber ensañado**, aquel que surge como resultado del procesamiento de los contenidos en el aula y se identifica como **transposición didáctica**. Contrariamente, el segundo de los autores cuestiona la premisa de que en la escuela se adaptan y transmiten conocimientos elaborados por fuera de ella misma y entiende que los saberes escolares se elaboran **en, por y para** la cultura escolar. En este sentido, el autor subraya su singularidad y originalidad, así como su carácter productivo que se refleja en la creación de las disciplinas escolares (González, 2017).

La primera unidad de los programas de esta etapa plantea dos subtemas:

- a) Diferentes enfoques sobre el currículum y las prácticas escolares.
- b) El currículum como producto socio-histórico y como proyecto cultural.

La bibliografía para encarar el estudio de la Unidad 1 es amplia y diversa, conformada por las pesquisas de especialistas destacados en temas del currículum, provenientes de diferentes países, como I. Goodson (2000), Th. Popkewitz (1989), R. Cuesta Fernández (1997), A. M. Chartier (2000), D. Hamilton (1991), A. Novoa (2003), D. Tyack y L. Cuban (2000), a nivel local, I. Dussel (1999) y S. Finocchio (2003). Resulta imposible, por razones de espacio, hacer un resumen con los principales aportes de cada uno de estos autores, pero sí es factible subrayar que todos coinciden en el abordaje socio histórico del

¹⁴ En esta propuesta, las lecturas del historiador J. Le Goff resulta dominante, a las que años más tarde, se sumará la interpretación de J. Verger acerca de los saberes medievales, diferenciados entre eruditos y prácticos.

currículum. El resto de las unidades incorpora textos que permiten estudiar las formas de enseñar y aprender en diversos escenarios espacio temporales, no solo en la escuela, considerando, también, cómo afectan las cuestiones relativas a la clase y el género. A título de ejemplo, las prácticas de lectura y escritura (Hamesse, 1998; Saenger, 1998; Wittmann, 1998); la conformación de un código disciplinar en la historia escolar (Cuesta Fernández, 1997), el aprendizaje de las ciencias (Goodson, 1995), y los saberes relativos a la gimnasia y el deporte (Mehl, 1986), entre otros.

Tercera etapa (2009-2023)¹⁵

Esta etapa se caracteriza por un nuevo planteo de la materia que pasa a centrarse explícitamente en la categoría de análisis de la cultura escolar (Julia, 1995) y el enfoque socio crítico en la Historia de la educación (Viñao Frago, 2008). En el año 2012, se añaden al programa tres ejes estructurantes y transversales, que cumplen una función pedagógica ya que se plantean como apoyatura para que los estudiantes comprendan los fenómenos educativos desde el concepto de cultura escolar, de un modo más integral: a) **saberes escolares** (modos de producción, circulación y distribución de conocimientos en diferentes épocas), **sujetos de la educación** (quién enseña y quién aprende en diferentes coyunturas históricas) y **(auto) regulación y disciplinamiento de los cuerpos**. Estos ejes tienen el propósito de favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje sobre la base de una didáctica de la historia orientada a promover el pensamiento crítico y analítico de las situaciones escolares del pasado y el presente.

En relación con el primer punto, se retoman cuestiones de los programas de la segunda etapa y se añade el aporte que realiza J. Verger (2001), en el su libro *Gentes del saber*, en el que categoriza los saberes prácticos y los saberes eruditos y cómo algunos se vuelven legítimos y otros marginales, según las validaciones sociales en diferentes épocas históricas, pero, también, según las instituciones educativas donde se producen, transmiten y circulan esos conocimientos. En este punto, además, entran en juego los métodos y los soportes materiales de la transmisión. El segundo de los ejes pretende que los estudiantes reflexionen sobre los sujetos colectivos o individuales y se pregunten quién enseña y quién aprende en cada momento histórico y cómo se ponen en juego

¹⁵ A partir de esta etapa la materia se divide para los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación y para los de la carrera de Educación Física y el resto de los profesorados con equipos docentes y programas diferentes.

diferentes imaginarios acerca de las formas de la transmisión cultural. El tercer eje se inscribe dentro de los estudios foucaultianos con el propósito de comprender la urdimbre en la cual los cuerpos se regulan, disciplinan y asumen esa docilidad que permite el control social que se despliega en la modernidad. Los modos de concebir la infancia y la juventud y el acontecer del aula como parte del proceso de configuración de la sociedad occidental resultan ejes que también operan como articuladores del programa (Narodowsky, 1994; Dussel y Caruso, 1999).

A diferencia de la segunda etapa, se retorna a la periodización clásica, dividida en unidades temporales, separadas por siglos, que persiguen el relato tradicional de la Historia del Occidente europeo. Asimismo, el eje transversal del **currículum y las prácticas** pierde centralidad y los contenidos se organizan a partir de la relación entre los fenómenos educativos y los contextos históricos. El desafío que tenemos por delante es cómo volver a encontrar una narrativa histórica que no quede sujeta al modelo triunfante y asumir otra historia de la educación que incluya otros sujetos sociales y otros espacios educativos. ([Ver Anexo cuadro 5](#))

A diferencia de los programas de la primera y segunda etapa, el apartado de la “Fundamentación” y el de los “Objetivos” se fusionan y se establece como propósito de la asignatura: “introducir a los estudiantes del Profesorado en Educación Física y de las diversas carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la comprensión de la educación como proceso socio-histórico y político (...) atendiendo las articulaciones y tensiones entre Sociedad, Estado y Educación”. Es posible asumir la idea de un regreso al paradigma de la historia social de la educación, pero combinado con el análisis de las dimensiones culturales de los hechos educativos. El factor inédito de este ciclo es el lugar gravitante que adquiere el estudio del proceso de escolarización de los cuerpos y el triunfo de la escuela republicana (Darcos, 2008) como parte del proyecto civilizatorio de Europa occidental, que comienza a gestarse y desplegarse en la modernidad temprana. De este modo resultan inconfundibles la huella de N. Elías y su clásica obra *Proceso de civilización*, así como los trabajos que se ubican bajo la órbita de los estudios foucaultianos sobre las instituciones y sus efectos en las dinámicas de subjetivación escolar (Varela y Álvarez Uría, 1991). En síntesis, la impronta de tendencias historiográficas basadas en la perspectiva socio-crítica de la educación (Viñao Frago, 2008) pautan el desarrollo de las unidades temáticas. La misma se basa en una historia de la escuela y de la escolaridad entendida como forma de gobierno, que se inscribe en una

historia más amplia de conducción de las sociedades modernas, ligada a la producción de sujetos dóciles, normalizados y disciplinados, en la que el cuerpo, la corporeidad material de los sujetos, se constituye en el seno de la institución escolar (Viñao Frago, 2008). A partir de esta definición y el recorrido que hemos planteado, concluimos que la materia navega entre la potencia creadora/productora de la escuela y sus propios aspectos más disciplinarios y coercitivos ([Ver Anexo cuadro 6](#)).

Conclusiones: crédito y débito de la historiografía sobre la enseñanza de la Historia de la Educación

Hemos planteado, desde el inicio, que este es un texto preliminar, resultado de un primer barrido que se hizo de los programas de la materia “Historia de la Educación con perspectiva general”. Quizás, uno de los mayores aportes es haber reunido gran parte de los programas de estudio de las universidades nacionales.¹⁶ En esta primera apuesta procuramos analizar algunos puntos, como el recorte temporal, los Fundamentos, los Objetivos y la Bibliografía de la primera unidad, de modo tal que pudiéramos comprender cómo ha afectado la renovación historiográfica a la enseñanza de la asignatura. Si bien hemos elaborado un cuadro con los programas de dominio público, quedará para futuras investigaciones continuar analizando y sistematizando la información hasta aquí reunida, buscando similitudes entre las diferentes propuestas formativas.

Asimismo, aspiramos a dialogar con otros estudios de carácter local, regional e internacional sobre la producción de conocimiento acerca de la Historia de la Educación General como disciplina académica y reflexionar de modo conjunto sobre la enseñanza y el aprendizaje del pasado de los fenómenos educativos. En este sentido, queda pendiente el análisis de los planteles docentes, sus trayectorias académicas y hacer entrevistas en profundidad para comprender los imaginarios acerca de la materia, la selección de contenidos, las decisiones epistemológicas, la selección bibliográfica, entre otros factores. Además, resulta de interés un trabajo comparativo más exhaustivo entre los mismos programas aquí reunidos, así como con los programas de estudio de instituciones de formación de profesores/as no universitarias, ya que la materia “Historia de la Educación” ha desaparecido del plan de estudios en las últimas reformas educativas, aunque la

¹⁶ Invitamos a revisar el cuadro proporcionado en el código QR citado al final de la bibliografía.

perspectiva histórica se halla en otras asignaturas. También hemos comprobado que ocurre lo mismo en algunas Facultades de Educación recientemente creadas.¹⁷

En los documentos curriculares analizados para esta ocasión observamos cierta correlación entre las tendencias historiográficas actuales y lo que se expresa por escrito sobre el enfoque que asume la enseñanza. En este aspecto, es recurrente la presencia del paradigma sociocultural y un modo particular de abordar los fenómenos histórico educativos. En este sentido, la comparación con el trabajo citado más arriba, publicado en 1998 por las colegas de la Universidad de Río Cuarto permite establecer un claro viraje hacia estas líneas de pensamiento.

Además de auscultar diversas propuestas formativas, presentamos un caso particular porque se acerca, por un lado y, por otro, se aleja del conjunto analizado; es el referido al programa del profesorado de Educación Física (PUEF). En primer lugar, distinguimos hacia quiénes está dirigida la transmisión: una materia perteneciente a una carrera que forma futuros profesionales de la educación y que, al mismo tiempo, pertenece a un plan de estudios cuyos estudiantes se desempeñarán en el sistema educativo, así como en su gran mayoría fuera del mismo. Este punto resulta crucial para diseñar no solo la estructura de las unidades temáticas sino, también, elegir el enfoque y programar las estrategias didácticas. Historizar el derrotero de la asignatura ha sido una forma de visibilizar cómo se fueron afrontando estos desafíos.

Como ejercicio meta reflexivo, nos hemos mirado al espejo, y en una especie de memoria/balance, recorrimos tres ciclos, a través de la figura de una espiral iterativa, de los programas que se extienden entre 1996 y 2023 en la materia “Historia de la Educación General” para estudiantes del PUEF. Lo que podemos advertir de este caso particular son momentos de cambio, pero, en general, encontramos la persistencia de cierta permanencia en la elección de referencias bibliográficas, temas y abordajes que dialogan con las tendencias historiográficas de corte europeo y el predominio de una interpretación del tiempo histórico de los fenómenos educativos signado por los tiempos y ritmos de los sistemas escolares (Arata y Southwell, 2014).

En síntesis, se han analizado propuestas de distintas cátedras, a lo largo y ancho del país. Observamos que comparten una tonalidad general en lo que se refiere a los

¹⁷ La última reforma a nivel nacional ha sido del año 2024; la anterior fue de 2007. Respecto de carreras de Ciencias de la Educación que no tienen “Historia de la Educación General” en sus planes de estudio podemos nombrar el caso de la Universidad de Mar del Plata o la Universidad de Quilmes que la tenía como asignatura obligatoria y hace una década que pasó a ser electiva.

criterios y fundamentaciones que presentan al momento de abordar la educación desde una perspectiva historiográfica. Estos constituyen ventanas abiertas hacia el universo bibliográfico, las elecciones teóricas y epistemológicas, metodológicas y didácticas, así como el posicionamiento institucional de los planteles docentes y un horizonte de expectativas acerca de la formación de estudiantes universitarios, futuros egresados con formación histórica educativa.

Sobre los programas revisados, consideramos como Viñao Frago (2008, 2016) que todavía nos debemos una historia de la educación cuya periodización se piense en base a la dinámica propia del sistema educativo argentino y su cultura. A pesar de que las proposiciones epistemológicas que consultamos consideran que allí adentro, en las aulas, se produce algo que va más allá de lo que determinan las estructuras sociales de larga o mediana duración, es posible afirmar que falta definir un enfoque que dialogue más intensamente con el campo de la didáctica para afrontar la tensión constitutiva que, según el autor citado anteriormente, da forma al “doble rostro” de la Historia de la Educación.

Bibliografía

Acosta, Felicitas (2017). Ensinar história da educação: reflexões em torno de uma proposta. *História da Educação*, Vol. 21, N° 52, pp. 295-311.

Acosta, Felicitas (2023). Introducción al dossier. Acerca de la educación comparada: desarrollos actuales y proyecciones de un área de estudios. *Archivos de Ciencias de la Educación*, Vol. 17, N° 23, artículo e118.

Arata, Nicolás y Southwell, Myriam (2014). Presentación. Itinerarios de la historiografía educativa en Latinoamérica a comienzos del siglo XXI. En Southwell, Myriam y Arata, Nicolás (Comps.). *Ideas en la educación latinoamericana: un balance historiográfico* (pp. 9-43). Gonet: UNIPE. Editorial Universitaria.

Arata, Nicolás y Pineau, Pablo (Coords.) (2019). *Latinoamérica: La educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Ascolani, Adrián (2001). La fuerza ¿derecho de las bestias o de la razón? Ciudadanía restringida y educación en Argentina (1955-1958). *Anuario de Historia de la Educación*, N° 3, pp. 113-137.

Barros, Carlos. (1996). El paradigma común de los historiadores del siglo XX. *Estudios Sociales*, Vol. 10, N° 1, pp. 21-44.

Burke, Peter (2006). *¿Qué es la historia cultural?* Madrid: Ediciones Akal.

Carli, Sandra (2009). La educación pública en el escenario global. Comunidades interpretativas, historia del presente y experiencia intelectual. *RMIE*, Vol. 14, N° 40, pp. 69-91.

- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Caruso, Marcelo (2009). El lugar político de la historia de la educación. Historiografía de la educación y política educativa en la Argentina (1983-2008). *Anuario de Historia de la Educación*, N° 12, pp. 19-39.
- Chartier, Anne-Marie (2000). Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. *Educação e Pesquisa*, Vol. 26, N° 2, pp. 157-168.
- Chartier, Anne-Marie (2008). ¿Con qué historia debemos formar a los maestros? *Anuario de Historia de la Educación*, N° 9, pp. 15-38.
- Chervel, André (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, N° 295, pp. 59-111.
- Chevallard, Yves (1997). *La Transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Cortés, Óscar. (2017). ¿Sirve la historia de la educación hoy? *Praxis & Saber*, Vol. 8, N° 17, pp. 9-14.
- Cuesta Fernández, Raimundo (1997) *Sociogénesis de una disciplina escolar: historia*, Pomares Corredor, Barcelona: Octaedro.
- Cucuzza, Héctor Rubén (1996). Hacia una redefinición del objeto de estudio de la historia social de la educación. En *Historia de la Educación en debate* (pp. 124-146). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Darcos, Xavier (2008) *La escuela republicana en Francia: obligatoria, gratuita y laica. La escuela de Jules Ferry, 1880-1905*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Dussel, Inés (1999). Introducción. *Revista de Estudios del Currículum*, Vol. 2, N° 1, pp. s/d.
- Dussel, Inés (2019). Historia de cavernas, pupitres y guardapolvos. En Arata, Nicolás y Pineau, Pablo (Coords). *Latinoamérica: la educación y su historia. Huevos enfoques para su debate y enseñanza*, (pp. 35-56). Buenos Aires: FFyL, UBA.
- Dussel, Inés; Brito, Andrea y Núñez, Pedro (2007). *Más allá de la crisis. Visiones de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires: Santillana.
- Dussel, Inés y Caruso, Marcelo (1999). *La invención del aula: una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Elías, Norbert (1987). *El proceso de la civilización: Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas* (J. L. Etcheverry, Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1939).
- Finocchio, Silvia (2003). Apariencia escolar. Una introducción a la educación en tiempos de crisis. En Dussel, Inés y Finocchio, Silvia (Eds.). *Enseñar hoy: una introducción a la educación en tiempos de crisis* (pp. 19-26). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, Michel (1975). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ginestet, Marcela (Coord.), y Meschiany, Talia (Comps.) (2016). *Historia de la Educación: Culturas escolares, saberes, disciplinamiento de los cuerpos*. La Plata: Edulp.

Goodson, Ivor (1995). ¿Por qué estudiar las disciplinas escolares? (pp. 95-97). En *Historia del currículum: la construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares.

Goodson, Ivor (2000). Investigar la enseñanza: De lo personal a lo programático; “Carros de fuego”: etimologías, epistemologías y la emergencia del currículum (pp 45-58). En *El cambio en el currículum*. Barcelona: Octaedro.

Gonzalez, María Paula (2017). Los saberes históricos escolares como construcción situada y singulares. *Diálogo Andino*, N° 53, pp. 45-57.

Guyot Reina, Violeta (2006). Historia de la Educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia). Vol. 2, N°. 1, pp. 11-51. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>, Consultado: 24/04/2025.

Guyot Reina, Violeta y Riveros, Sonia Elizabeth (2008). De la historia a la historia de la educación: Una mirada desde las prácticas del conocimiento. *Espacios en blanco*. Serie indagaciones, N° 18, pp. 15-37.

Hamesse, Jacqueline (1998). El modelo escolástico de la lectura. En Cavallo, Guglielmo; Chartier, Roger. *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.

Hamilton, David (1991). Orígenes de los términos clase y currículum. *Revista de Educación*, N° 295, pp. 187-205.

Hobsbawm, Eric (1995). *Historia del Siglo XX*. Barcelona: Crítica.

Jara, Miguel Ángel; Fernández, Antoni Santisteban y Parra, Erwin (2024). La didáctica de la historia en la formación del profesorado en la Universidad Nacional del Comahue: desafíos actuales. *Andes. Antropología e Historia*, Vol. 35 N° 1, pp. 315-337.

Julia, Dominique (1995). La cultura escolar como objeto histórico. En Menegus, Margarita y González, Enrique (Coords.). *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes* (pp. 131-156). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Lander, Edgardo (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Le Goff, Jacques (1986) *Mercaderes y banqueros*. Buenos Aires. Eudeba.

León, Antoine (1985). *The History of Education Today*. París: UNESCO.

Linare, Cecilia; Meschiany, Talia y Morras, Valeria (2023). Leer y escribir sobre la historia de la educación: Una experiencia pedagógica y virtual en tiempos de pandemia. En Giordano, Carlos y Morandi, Glenda (Coords.). *Memorias de las 4° Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública: Producir universidad, garantizar derechos y construir futuros en el mundo contemporáneo*, (pp. 848-855). La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Mehl, Erwin (1986). Sobre la historia del concepto gimnástica. En *Lecturas complementarias*, cap. 2, separata del tomo VI, Instituto Nacional de Educación Física, Madrid.

Meschiany, Talia (2014). La enseñanza de la Shoá en la escuela: Claves de lectura y perspectivas historiográficas. *Clio & Asociados* (18), pp. 198-215. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8093/pr.8093.pdf. Consultado: 24/04/2025.

Meschiany, Talia (2016). Pensar históricamente la Historia de los procesos educativos. Perspectivas metodológicas y enfoques de enseñanza y aprendizaje. En Ginestet, Marcela (coord), Meschiany, Talia (comp). *Historia de la Educación. Culturas escolares, saberes, disciplinamiento de los cuerpos*. La Plata: Edulp. Link de acceso: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52231>

Meschiany, Talia (2024). La Historia de la Educación General y la multiplicidad del tiempo histórico. En *Modos de conocer a pensar históricamente los fenómenos educativos*. La Plata: Edulp. En prensa.

Meschiany, Talia y Linare, Cecilia (2024). Enseñar y aprender Historia de los fenómenos educativos: una experiencia con estudiantes de Educación Física en la virtualidad. En Martín, María Mercedes y González, Alejandro (Comps.). *Escenarios y recorridos educativos* (pp. 258-266). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Dirección general de educación a distancia y tecnologías UNLP.

Michaud, Eric (1996). Soldados de una idea: los jóvenes bajo el Tercer Reich. En Levi, Giovanni y Schmitt, Jean-Claude (Coords.). *Historia de los jóvenes II: la edad contemporánea* (pp. 347-380). Madrid: Taurus.

Montenegro, Ana María (2008). Dossier Nuevas preguntas, diversas miradas desde la historia de la educación. *Revista Espacios en Blanco*, N° 18, pp. 7-40.

Morras, Valeria (2021). Enseñar y aprender Historia de la Educación en la formación docente: la propuesta de un curso como invitación a pensar al docente y al estudiante como sujetos históricos. *Clio & Asociados*, N° 32, pp. 1-17.

Narodowski, Mariano (1994). El imperio del orden. En *Infancia y Poder*. Buenos Aires: Aique.

Narodowski, Mariano (1994). La pedagogización de la infancia. En *Infancia y Poder*. Buenos Aires: Aique.

Novoa, António (2003). Textos, imágenes, recuerdos. Escrituras de nuevas historias de la educación. En Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry y Pereyra, Miguel (Comps.). *Historia cultural y educación* (pp. 151-168). Barcelona: Pomares.

Oelsner, Verónica (2023). Historia de la educación, circulación de ideas y comparación: notas teórico-metodológicas. En Galak, Eduardo; Abramowski, Ana; Assaneo, Agustín y Frechtel, Ignacio (Comps.). *Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación* (pp. 207-228). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE.

Ossenbach Sauter, Gabriela (2002). Génesis de los sistemas educativos nacionales en el ámbito occidental. En Tiana Ferrer, Alejandro; Ossenbach Sauter, Gabriela y Sanz Fernández, Florentino (Coords.). *Historia de la Educación: Edad Contemporánea* (pp. 21-43). Madrid: UNED.

Passerini, Luisa (1996). La juventud, metáfora del cambio social (dos debates sobre los jóvenes en la Italia fascista y en los Estados Unidos durante los años cincuenta). En Levi, Giovanni y Schmitt, Jean-Claude (Coords.). *Historia de los jóvenes II: La edad contemporánea*. Madrid: Taurus.

- Perrupato, Sebastián (2024). De Cenicienta a princesa. Proyectos, métodos y líneas de investigación en la historia de la educación en la Argentina. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, Vol. 12 N° 24, pp. 95-112. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v12i24.604>
- Pineau, Pablo (2024). Prólogo. En Meschiany, Talia y Linare, Cecilia *Historia de la Educación General. Modos de conocer para pensar históricamente los fenómenos educativos*. La Plata: Edulp. En prensa.
- Popkewitz, Thomas (1989). Los valores latentes del currículum centrado en las disciplinas. En Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel (Comps.) *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 115-134). Madrid: Akal.
- Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry y Pereyra, Miguel (Coords.) (2003). *Historia cultural y educación: Ensayos críticos sobre conocimiento y educación*. Barcelona: Pomares.
- Puiggrós, Adriana (1990). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo*. Tomo I de Historia de la Educación en la Argentina. Buenos Aires: Galerna
- Puiggrós, Adriana y Pulfer, Darío (Coords.) (2023). *Corrientes educativas en la historia argentina: Tendencias, interpretaciones y debates (Obra en dos tomos)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE.
- Quintar, Juan Carlos. (1995). *Didáctica universitaria: teoría y práctica en la enseñanza superior*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Ábaco.
- Rüsen, Jorn (1992). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. *Propuesta educativa*, Vol. 7, pp. 25-38.
- Siede, Isabel (2010). Preguntas y problemas en la enseñanza de las ciencias sociales. En *Ciencias sociales en la escuela: Criterios y propuestas para la enseñanza* (pp. 267-292). Buenos Aires: Aique.
- Southwell, Myriam (2020). *Posiciones docentes: interpelaciones sobre la escuela y lo justo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
- Southwell, Myriam (Coord.) (2024). *Hacer historia de la educación: Enfoques, objetos, problemas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Suasnábar, Claudio (2022). Los “mitos de la historiografía educativa y la historia reciente de la educación: tres textos y una hipótesis. En Riveros, Sonia Elizabeth (Comp.). *Memorias, enseñanzas e investigaciones: historia de la educación argentina reciente* (pp. 13-28). San Luis: Universidad Nacional de San Luis.
- Suasnábar, Claudio (Dir.) (2018). *Una cartografía del campo disciplinar de la historia de la educación en Argentina: dinámicas de institucionalización, redes de profesionalización y principales tendencias historiográficas en el siglo XXI (2001-2018) / H835* (Proyecto de investigación). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales.
- Terreno, Ana; Domínguez, Graciela y Pécora, Griselda (1998). *Historiografía de la educación: aportes desde la investigación y la enseñanza*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto; Editorial de la Fundación.
- Tröhler, Daniel (2007). From City Republicanism to the Public School of the Republic: Pragmatism and Continuity in School Development in Zurich in the Nineteenth Century.

En Tröhler, Daniel; Popkewitz, Thomas y Labaree, David (Eds) *The Child, the Citizen, and the Promised Land: Comparative Visions in the Development of Schooling in the Long 19th Century*. New York: Routledge.

Tyack, David y Cuban, Larry (2000). *La escuela a través del siglo: un siglo de control estatal*. Barcelona: Editorial Paidós.

Varela, Julia y Alvarez Uría, Fernando (1991) *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.

Verger, Jacques (2001). *Gentes del saber (en la Europa de finales de la Edad Media)*. Madrid: Complutense.

Vigarello, George (2005). Racionalización de la cifra y racionalización de las imposiciones. En *Corregir el cuerpo: Historia de un poder pedagógico* (pp. 115-140). Buenos Aires: Nueva Visión.

Viñao, Antonio (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. México, Ediciones Morata.

Viñao Frago, Antonio (2008). La escuela y la escolaridad como objetos históricos. *História da Educação*, Vol. 12, N° 25, pp. 9-54.

Viñao Frago, Antonio (2016). La Historia de la Educación como disciplina y campo de investigación: viejas y nuevas cuestiones. *Espacio, Tiempo y Educación*, Vol. 3, N° 1, pp. 21-42.

Wittmann, Reinhard (1998) “¿Hubo una revolución en la lectura a finales del siglo XVIII?”, en Cavallo, Guglielmo; Chartier, Roger. *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid. Taurus.

Zavaro Pérez, Carlos (2022). Reflexiones sobre los Programas de Estudio en la gestión del Currículo Universitario. *Revista de Educación*, Vol. 27, N° 1, pp. 99-115.

Recursos

Cuadro elaborado por Lucas Giarola y Talia Meschiany: Anexo del capítulo. Fuente de elaboración propia. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1dI1yulVpblXZFhqktZ6TipVcJzDMltlw/view?usp=sharing>

Cuadro elaborado por Lucas Giarola y Talia Meschiany: Historia de la Educación en los planes de estudio universitarios nacionales. Fuente de elaboración propia. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/10e9R3vpQhLY6neRkjfiagL5tpb0Zju5l/view?usp=drive_link

Acceso con código QR:





Talia Meschiany es Doctora en Ciencias de la Educación (UNLP, FAHCE, 2023) y Magíster en Ciencias Sociales con mención en Educación (FLACSO, 2005) es, además, profesora de Historia, egresada de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (FAHCE-UNLP). Se desempeña como Adjunta ordinaria de la cátedra Historia de la Educación General del Departamento de Ciencias de la Educación de la misma Sede Académica. Forma parte del grupo de investigación “Tiempos y formas de la política en la Argentina, desde los años felices hasta la posdictadura: trayectorias, experiencias, tramas represivas y reconfiguraciones en las décadas de 1960 y 1980” Los temas de investigación a los cuales se dedica giran en torno a la historia reciente de la educación argentina y la enseñanza de la Historia.

Lucas Giarola es Profesor en Historia, egresado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE-UNLP). Forma parte del grupo de investigación “Tiempos y formas de la política en la Argentina, desde los años felices hasta la posdictadura: trayectorias, experiencias, tramas represivas y reconfiguraciones en las décadas de 1960 y 1980”. Actualmente es Ayudante Diplomado de la cátedra Historia de la Educación General del Departamento de Ciencias de la Educación y adscripto de la cátedra Historia General V del Departamento de Historia de la misma Sede Académica.