

NOTAS PARA UN PLANTEAMIENTO ACTUAL DE LA HISTORIA DE LA EDUCACION

por MARIA DEL CARMEN BENSO CALVO
Colegio Universitario de Orense

I. Introducción

Es evidente el giro que ha experimentado el concepto de Historia de la Educación en los últimos años, así como sus actuales líneas y métodos de investigación, siguiendo las pautas de cambio marcadas por la Historia en general y por otras ciencias históricas en particular.

Y este giro creemos que se ha realizado en dos etapas bien diferenciadas: En una primera, la interrelación de la Historia de las Ideas Educativas y su entorno social, darían como resultado la superación de la "Historia de la Pedagogía", enmarcándola en la amplitud de la Historia de la Educación. En la segunda y más reciente, la Historia de la Educación, en contacto más estrecho con otras ciencias humanas más avanzadas —demografía, sociología, economía...— ha adoptado problemáticas y conceptos de estas ciencias y se ha abierto a la complejidad y riqueza de los métodos y técnicas utilizados por ellas, resultado de lo cual es el progresivo proceso de ampliación y profundización que caracteriza la visión actual de esta disciplina como Ciencia Social.

Veamos primero la evolución que se ha seguido en el marco de la ciencia histórica para pasar luego a señalar los cambios más significativos que venimos observando en la Historia de la Educación.

II. Hacia un nuevo concepto de la historia

Hace aproximadamente tres décadas, allá por los años cincuenta, que se percibe tanto a escala europea como española, la clara divisoria entre una historia tradicional y una nueva historia, o si se quiere, entre una historia descriptiva y una historia analítica [1].

A la historia tradicional Henri Berr (junto a Paul Lacombe, uno de los prematuros adelantados en la renovación) la caracterizó como la "historia historizante", epíteto que hizo fortuna y ha llegado hasta hoy para significar un estilo de historia y toda una larga época de la historiografía, sobre todo desde que Lucien Febvre la hizo suya en 1946 en su obra "Sobre una forma de hacer historia que no es la nuestra: la historia historizante" [2].

Tratando de convertir el adjetivo en concepto, revisiéndolo de sus connotaciones, diremos que la historia tradicional era aquélla en la que el historiador, fiel a sus textos, pero pasivo ante ellos, se

limitaba a relacionar entre sí hechos particulares, para describir los acontecimientos y los cambios políticos o sociales (esto último sólo en el mejor de los casos) y para valorar el papel decisivo y prometeico del individuo sobre la masa y sobre la corriente misma de la historia.

La historia "historizante" no era una improvisación; era una resultante. Aunque, en opinión del citado profesor Eiras Roel, la obra de estos historiadores se distinguiera por la pobreza, incluso carencia de su teoría, era, no obstante, la herencia de una teoría en la que confluían varios comunes antepasados decimonónicos: el realismo ingenuo rankiano (era la consigna de objetividad que venía de Ranke y de la escuela histórica alemana), el culto a lo factual y textual del positivismo histórico (la historia "événementielle" según el término acuñado por Paul Lacombe), el idealismo hegeliano y neokantiano con su primacía de la idea y de lo que parecía ser su directo reflejo en la historia humana (la historia política y de las ideas, del pensamiento político-filosófico, de la literatura y del arte), la corriente del nacionalismo romántico que afirmaba su obsesión por la política a la vez que le imprimía una tendencia axiológica, y todavía, ya a caballo entre dos siglos, la poderosa corriente del historicismo alemán y crociano, con su concepción de la historia como producto de la voluntad prometeica del individuo creador y como una ciencia de lo singular e irreplicable, a lo que también contribuyó enormemente el idealismo neokantiano, con Windelband y Rickert a la cabeza [3].

A partir de la segunda gran guerra, la obra de renovación histórica emprendida bajo la dirección conceptual y práctica de Lucien Febvre, Fernand Braudel y otros grandes historiadores (sin olvidar la obra pionera de algunos precursores entre los que destaca Henri Berr y Ernest Labrousse) ha significado ya un cambio profundo que en poco más de treinta años, ha afectado tanto a la teoría como a la realidad histórica [4]. El liderazgo de esta renovación histórica es universalmente reconocido que lo ha asumido la escuela histórico francesa.

Esquematisando el proceso evolutivo que se ha seguido desde 1945 hasta la actualidad (no sin cierta arbitrariedad y sin riesgo de inexactitud), se pueden establecer tres períodos diferenciados, si bien los años límites no se deben entender como topes inflexibles:

El primero, de 1945 a 1955, es el decenio de la reorganización, en que se recoge el mensaje de los precursores y se colocan los conceptos de base. Los cambios significativos afectan a una triple dimensión: reflexión epistemológica, descubrimiento de las bases estructurales y geohistóricas y ampliación del concepto histórico y de tiempo histórico.

a) La reflexión epistemológica se dirige en un sentido antipositivista y antirankiano para primar la participación del pensamiento teórico en el trabajo del historiador: es la sustitución de la historia-relato por la historia-problema. El historiador pasivo ante los documentos será suplantado por el historiador que construye su objeto guiado por un pensamiento teórico —las famosas hipótesis de Febvre—; aunque todavía no es clara la fuente de procedencia de esa teoría engendradora de "hipótesis", con los años se iría perfilando lentamente de la mano de otras ciencias humanas.

b) En esos mismos años, el descubrimiento de las bases estructurales y permanentes de la vida histórica y de las sociedades —y dentro de ello el condicionante o limitador del medio— fue la genial aportación de Braudel. A través del "posibilismo" geográfico de Vidal de la Blache y de Febvre, integra la geografía en la historia, como más tarde intentará hacer con la sociología, y como muchos años antes había hecho ya con la economía y la estadística Labrousse.

c) La ampliación del concepto de hecho histórico se verifica en un doble sentido: material y formal. Material, al rebasar los limitados cuadros de la historia tradicional en dirección a lo cotidiano, lo colectivo, lo material, las mentalidades, las civilizaciones... y formal, al completar el acontecimiento aislado y singular por el hecho típico y de repetición. Así mismo, otro gran aporte braudeliiano fue la ampliación del concepto de tiempo histórico de la corta a la larga duración, tiempo de la historia de estructuras; con él otro ritmo fundamental aportado por Labrousse: la integración de la coyuntura.

2. El segundo período que abarca hasta mediados de los años sesenta y cuyo fenómeno más visible fue la multiplicación de las grandes monografías regionales, es el decenio de aproximación a las ciencias sociales. En efecto, la historia estructural y analítica continuó afirmándose en una triple dimensión:

— Sentido vital y conciencia del presente tratando de hacer realidad el lema de Marc Bloch:

explicar el presente por el pasado, explicar el pasado por el presente". Para el historiador de ahora, el presente influye sobre la comprensión del pasado de tres maneras decisivas: suscitándole interrogantes, seleccionando los temas cuyo interés vital moviliza al historiador y proporcionándole hipótesis y claves interpretativas del pasado surgidas de su propia vivencia y experiencia inmediata.

— Afirmación de la conciencia nomotética a través de la incorporación, según cree Braudel, de los modelos de las ciencias sociales, con los que se pretende formar una imagen clara y coherente de la realidad social capaz de ser vehiculada a través del tiempo y del espacio para aplicar a diversas realidades empíricas análogas. Lo que se postula es la obtención de posibles leyes relativas y flexibles, de un grado de seguridad no necesariamente determinista, y, sobre todo, de validez inmediata, sólo aplicables dentro de un contexto espacio-temporal definido.

— La integración de la historia en el marco de las ciencias sociales, tema cuya actualidad e interés se puso de relieve en el Congreso Internacional de Ciencias Históricas de 1970. Fue sin duda Braudel, el más sociólogo de los historiadores, quien dirigió la ofensiva de aproximación a la sociología.

3.º La tercera etapa, que se extiende en la década de los setenta, se caracteriza por la revolución metodológica que se ha venido operando hasta nuestros días (al margen de que se afianza su conformación en base a los conceptos establecidos en los años precedentes sobre su naturaleza y su epistemología), "revolución" que supone el afianzamiento y enriquecimiento de los métodos de trabajo en una triple dimensión: cuantificación, interdisciplinariedad y planificación del trabajo.

La cuantificación ha trabajado prodigiosamente en el campo de lo que Chaunu ha denominado historia serial o cuantitativa ganando siempre campos de trabajo, puesto que de los temas económicos y demográficos se ha ido progresivamente extendiendo a los más complejos de las estructuras sociales, las mentalidades colectivas y los sistemas de civilización. La interdisciplinariedad es el simple reconocimiento de las nuevas exigencias que se plantean a la historia como consecuencia de su nueva pretensión de asumir la totalidad de lo social. La planificación, producto del avance científico de la historia, lleva a la formulación de hipótesis de trabajo y a la verificación de las soluciones propuestas, así como a la utilización de modelos.

III. Una cuestión epistemológica de base: posición de la historia dentro del conjunto actual de las ciencias del hombre

Después de señalar la reciente evolución del concepto y métodos de la historia, es momento de plantearnos una cuestión teórica y epistemológica fundamental suscitada por el mismo estado actual de la ciencia histórica: ¿qué posición le corresponde en la actualidad a la historia dentro del conjunto aún mal definido de las ciencias humanas?

Digamos en primer lugar, siguiendo a Cardoso y Pérez Brignoli [5], que una respuesta clara y definitiva a tal pregunta quizá no sea posible puesto que actitudes y corrientes muy distintas, y en ciertos casos contradictorias, animan a los historiadores de hoy; lo cual, unido a la rapidez de los cambios que sufre la historia en su conjunto, hacen que no constituya una tarea fácil intentar percibir sus líneas de evolución, o evaluar cuáles de ellas prevalecerán. Sólo se puede hablar de tendencias implicadas en dichos cambios y de posibles evoluciones.

Ahora bien, con todas las reservas que implican las anteriores consideraciones, vamos a intentar responder a la pregunta que formulábamos siguiendo a un gran estudioso de la epistemología de las ciencias sociales, como es Jean Piaget.

Propone Piaget [6] dividir todos los estudios relativos a los hombre o las sociedades en cuatro grandes grupos, de los cuales no interesarán solamente los dos primeros:

1. Ciencias "nomotéticas" [7] que intentan establecer "leyes" en el sentido, algunas veces, de relaciones cuantitativas relativamente constantes y expresables en forma de funciones matemáticas, pero también en el sentido de hechos generales o de relaciones ordinales, de análisis estructurales, etc., traduciéndose por medio del lenguaje ordinario o de un lenguaje más o menos formalizado (lógico, etc.) (lingüística, economía, sociología, demografía, antropología, psicología...).

II. Ciencias "históricas", que tienen por objeto reconstruir y comprender el desarrollo de todas las manifestaciones de la vida social a través del tiempo.

III. Ciencias jurídicas.

IV. Disciplinas filosóficas.

Aunque en el conjunto la historia todavía aparezca como algo distinto de las ciencias nomotéticas debido a su persistente y central preocupación por aprehender cada proceso concreto de la evolución en toda su complejidad —y por tanto, en su originalidad irreductible— más que por abstraer de la realidad estudiada aquellas variables capaces de conducir al establecimiento de leyes aun cuando utilice, como lo hace hoy en día, todos los datos nomotéticos—, Piaget se hace eco de la tendencia actual que engloba a "toda una corriente contemporánea que trata de hacer de la historia una ciencia basada en la cuantificación y en las estructuras (F. Braudel, J. Kruithof, J. Cracbeckx, O. Lebran, etc.), punto de vista seguramente fecundo, pero que equivale actualmente a hacer de la historia la dimensión diacrónica de la sociología o de la economía, lo que en el futuro podría conferir a las disciplinas históricas el nivel de una especie de síntesis que tuviera por objeto las dimensiones dialécticas de todas las ciencias humanas" [8].

Como ya hemos indicado, tal tendencia, es decir, la asimilación progresiva de la historia al campo de las ciencias nomotéticas, está presente en la evolución reciente de esta disciplina, lo cual lleva implícito el concepto de "ley histórica". No vamos a entrar en el problema que plantea la definición de una ley en el contexto de las ciencias sociales o humanas; sólo queremos apuntar la variedad de interpretaciones que hoy se dan a tales leyes: en ciertos casos designan relaciones cuantitativas que pueden expresarse por medio de funciones matemáticas, otras veces, hechos o análisis estructurales que sólo pueden ser fijados por el lenguaje formalizado de la lógica, o también por una expresión verbal no formalizada. Como dice Labrousse, "no seamos demasiado exigentes a propósito de la noción de ley en historia. Creo que existen ciertas leyes históricas, pero que éstas no tienen el carácter relativamente inexorable de las leyes físicas. Lo que caracteriza la ley en las ciencias humanas es precisamente su carácter de pluralidad. La ley no permite tanto prever cuanto apostar".

Una de las formas posibles de comprobar si hay, en efecto, una evolución de la historia, —o mejor, de los secres de ésta abiertos a la renovación metodológica— es ver si dicha evolución reproduce los aspectos o factores que, según Piaget, dominaron el proceso constitutivo de las ciencias humanas nomotéticas:

- 1.º La tendencia al estudio comparativo
- 2.º La tendencia a aprehender la dimensión histórica o genética
- 3.º La influencia de los modelos ofrecidos por las ciencias exactas o de la naturaleza
- 4.º La elección de los métodos, en particular en cuanto a su función de instrumentos de verificación.

Repasemos brevemente si tales puntos, a excepción del segundo —demasiado evidente tratándose de la historia— se ajustan al estado actual de esta disciplina tal como hemos visto que ha ido evolucionando en las últimas décadas: Que el método comparativo se ha desarrollado en la moderna historiografía es un hecho que ya venía exigiendo allá en los años veinte Henri Pirenne como la condición necesaria para la transformación de la historia en ciencia. En cuanto a la influencia de los modelos ofrecidos por las ciencias exactas es, en el caso de la historia, aunque indirecta —a través de la mediación de las ciencias sociales— particularmente importante respecto a la asimilación de métodos estadísticos y probabilísticos, y de estructuras lógico-matemáticas desarrolladas por dichas ciencias. No es difícil, a la vista de la exposición que hacíamos en el punto anterior, darse cuenta de que los otros aspectos están igualmente presentes en la historia actual: Contra las generalizaciones totalizadoras de una historia inspirada por la ideología del "progreso" y cuyas hipótesis de base se situaban en el terreno de la filosofía de la historia, se ha acentuado la tendencia hacia una distinción analítica de niveles de estudio, en el interior de los cuales se busca delimitar la problemática, lo que hace posible su apertura a técnicas y métodos elaborados por otras ciencias (economía, demografía, etc.). Finalmente, es imposible negar que la voluntad de volver verificables sus proposiciones haya sido un factor esencial en cuanto a la evolución metodológica reciente de la ciencia histórica [9].

IV. *¿Ciencia histórica o ciencias históricas?*

La tendencia señalada a la delimitación del objeto por el historiador con la diversificación metodológica que ello comporta, nos lleva a plantear una cuestión epistemológica importante: ¿queda o, mejor aún, puede quedar eliminada automáticamente la posibilidad de cualquier síntesis o visión global de la historia? Evidentemente no, puesto que la realidad en su total complejidad, presente o pasada, no se manifiesta seccionada en un número más o menos grande de manifestaciones distintas e inconexas, sino que es el resultado de la acción conjunta e interdependiente de todas ellas.

Ahora bien, ¿una visión molar de la historia —que tiende al análisis particularizado de los distintos aspectos de las sociedades humanas— pone en peligro o dificulta al menos, la construcción de una historia holística, total?

En primer lugar, se podría objetar a los partidarios de la historia molar que, precediendo a la disección de la sociedad se pierde la visión de conjunto que preside cualquier manifestación social humana, de manera que la realidad queda deformada con el análisis reduccionista y particularizado de la misma. En segundo lugar el movimiento hacia la atomización de la historia en disciplinas autónomas (historia económica, historia demográfica, historia social, historia política...) impuesta por la creciente especialización, actúa de hecho en contra de la unidad de la ciencia histórica puesto que la síntesis entre los distintos campos de la investigación no siempre se hace.

A pesar de que tales objeciones pueden significar un peligro que debe tener siempre presente el historiador, no cabe duda que desde el punto de vista metodológico el mejor camino para abordar los procesos históricos es la delimitación precisa del objeto que permite profundizar en la investigación y enriquecer su conocimiento aplicando en cada caso la metodología adecuada en base a los modelos elaborados por las ciencias sociales más avanzadas. Pero sin abandonar por ello la consideración integral de la historia, de manera que constituya no el punto de partida, sino el horizonte del historiador.

Se trataría de llegar así a la armonización de estas dos posiciones, ya que lejos de ser diametralmente opuestas se complementan. Cabe, por tanto, hablar en sentido holístico de una ciencia histórica aunque metodológicamente se proceda a la elaboración de un conjunto de ciencias históricas que sólo en cierto modo podemos considerar como tales disciplinas autónomas.

V. *Aproximación de la historia de la educación a las ciencias sociales*

De la tendencia señalada a la delimitación del objeto en Historia, resulta, entre otras muchas, la disciplina que nos ocupa: la Historia de la Educación.

Como disciplina histórica que es, participa, sin excepción, de la visión actualizada que hemos señalado para la historia en general. Como disciplina histórica con un particular y delimitado objeto, la educación goza de una relativa autonomía y presenta sus propias peculiaridades. En general, las líneas conceptuales y metodológicas que se dibujan en la actualidad para esta ciencia, la van haciendo cada vez una ciencia más social, aproximándola estrechamente a la problemática que presenta el conjunto de las ciencias sociales.

V. 1. *Concepto actual de la Historia de la Educación: Tendencia a la delimitación de problemas*

Desde el análisis que venimos realizando, la Historia de la Educación se presenta como una de esas disciplinas históricas autónomas cuyo objeto concreto de estudio es el proceso educativo. Ello, no obstante, en modo alguno evita el carácter interdisciplinar de esta ciencia que, por una parte, ofrece datos valiosos para la construcción de una historia integral, ya que la educación es un fenómeno a tener en cuenta en el devenir de todas las sociedades, y por otra, es tributaria de otras

ciencias (la historia política, la historia social, la historia económica, la demografía histórica...) puesto que así lo exige la complejidad que entraña el fenómeno educativo.

La primera consideración implica que el hecho histórico educativo constituye un capítulo importante e imprescindible de una historia global. La segunda consideración nos lleva a señalar igualmente la tendencia en esta ciencia a la delimitación de problemas.

Efectivamente, cuando el historiador de la educación —al igual que el sociólogo en el presente— se acerca al fenómeno educativo, lo primero que advierte es que no se trata de un objeto simple ni que puede ser abordado en un solo plano; lo segundo, que junto a la complejidad del hecho educativo viene a colocarse la diversidad de factores que inciden en la educación de los pueblos.

1.º *Perspectiva triplanar de la Historia de la Educación*

Al menos esta disciplina presenta los tres planos siguientes, origen de otras tantas áreas de estudio delimitadas:

— *Plano institucional* (estudio de instituciones, material escolar, métodos, estrategias educativas empleados...)

— *Plano científico* (estudio de los saberes elaborados respecto a la educación desde los primeros trabajos sistemáticos a los más recientes tratados científicos de la disciplina)

— *Plano jurídico-legal* (estudio de la normativa sobre educación emanada de las distintas políticas educacionales).

Respecto a estos tres planos en que se presenta la realidad educativa hay que señalar un hecho curioso (por otra parte común a otras manifestaciones socio-culturales): Aunque es obvia su interdependencia, rara vez se desarrollan conjuntamente, mas bien caminan en paralelo, cada uno a su propio ritmo, de manera que se registra un claro desfase entre los avances científicos y su incorporación al cuerpo legal correspondiente, y entre el contenido de éste y la consiguiente renovación efectiva que va experimentando la sociedad. En otras palabras: mientras el plano doctrinal o científico avanza con relativa celeridad, el legislador incorpora las innovaciones del progreso científico con lentitud a la normativa del sector y todavía es más lenta la actualización de la propia estructura educativa y la renovación social que a aquélla acompaña.

Desde esta triple perspectiva planar y junto a un holismo histórico que contempla el hecho educativo en su totalidad, hay que situar tres historias parciales con una cierta autonomía: la Historia de las Ideas, la Historia de la Política y Legislación escolar y la Historia de la Escuela (que incluiría también la historia de la enseñanza: métodos, textos, currículum...).

2.º Aún se puede descender más en la concreción del objeto en la Historia de la Educación de acuerdo a los distintos factores que continuamente están incidiendo en la evolución del hecho educativo en general, así como en cada uno de los planos que presentábamos. Es más, nos atreveríamos a decir que esta posibilidad se convierte en exigencia para el historiador que de esta forma incorpora a su campo concreto de trabajo los conceptos y métodos propios de las ciencias sociales más avanzadas resultando de ello aportaciones valiosas para la construcción de una renovada Historia General de la Educación y de actualizadas historias nacionales.

Nos referimos, al hablar de factores, esencialmente al factor social, económico, geográfico, demográfico... que abren paso a otras tantas áreas de estudio e investigación: Sociología histórica de la Educación, Economía histórica de la Educación, Geografía histórica de la Educación, Demografía histórica de la Educación...

Planteamos aquí la misma reflexión que hacíamos para la Historia en general: ¿Historia integral de la Educación y/o Historias especiales de la Educación? No creemos que se pueda hablar en términos de disyunción sino de complementariedad, ya que los aspectos particulares que presenta la Historia de la Educación tienen que enmarcarse, para su estudio, en un contexto integral de esta ciencia y deben proyectarse, para su investigación, en función de esa totalidad que supone la amplitud del hecho educativo en una dimensión real.

V. 2. *Apertura a las corrientes historiográficas actuales*

¿Podemos afirmar que las conquistas de la historiografía actual han penetrado en el campo

específico de la Historia de la Educación? Sin lugar a dudas, los más esenciales logros que hemos señalado para la historia en general empiezan a detectarse en los distintos sectores de la investigación histórico-pedagógica, así como en las más recientes síntesis de la Historia de la Educación.

Hoy, concebimos una Historia de la Educación que va:

— *Del acontecimiento a la estructura*, tal como lo ha expresado I. Gutiérrez Zuluaga definiendo esta disciplina como "el estudio de las estructuras educativas que se han ido desarrollando a lo largo de las diversas etapas del devenir histórico, teniendo en cuenta, de un lado, los aspectos específicamente educativos, como hechos, normas y teorías sobre la formación humana, y de otro, sus relaciones con las realizaciones culturales, científicas y sociales, para mejor comprender el propio proceso histórico-pedagógico" [10].

— *De la corta a la larga duración*. Importantes trabajos de sociología histórica han venido a mostrar que los cambios más significativos en el campo educacional no son espectaculares, sino que se van gestando en un largo período de tiempo. A esta conclusión conduce, por ejemplo, la obra de Philippe d'Aries, autor que en estrecha relación con la escuela francesa de Fernand Braudel (escuela que ha lanzado el concepto de tiempos largos en la Historia) ha señalado que el sentimiento moderno de la infancia se va gestando en el Renacimiento para manifestarse plenamente en la sociedad del siglo XVII, período en el que la familia —sobre todo a través de la iconografía de la época— testimonia una "nueva afectividad" [11].

— *De lo individual a lo colectivo*. La historia de las individualidades y de los modelos de educación de minorías, ha dado paso a una consideración histórica más social del fenómeno educativo. M. Debesse detecta que en la historiografía francesa "se ha pasado del estudio de los acontecimientos y de los hombres a una historia más sociológica, de la historia filosófica y crítica a la que se interesa actualmente por la empresa educacional" [12].

Resumiendo: Hoy concebimos una Historia de la Educación que, alejándose en forma creciente de su pasado filosófico y literario como de las ilusiones científicas del positivismo y en contacto con las ciencias humanas, se vuelve, a su vez, y poco a poco, una ciencia social.

V. 3. Incorporación de los modelos propios de las ciencias sociales

La aproximación de la historia educativa al campo de las ciencias sociales le ha permitido abrirse paso a los modelos elaborados por estas 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.

Si nos referimos a la metodología, aunque debemos subrayar la validez actual, en sus grandes líneas, del método histórico, esencialmente genético [13], la novedad radica en que hoy, el trabajo del historiador de la educación, está abierto a un pluralismo metodológico procedente, como hemos dicho, del campo de las ciencias sociales más avanzadas. De ahí que en la actualidad se hable más que de método, de la historia, de métodos de la historia.

Estas ciencias son, sin duda, la sociología, la economía y la demografía, fundamentalmente ésta última que ha refinado enormemente sus métodos de trabajo e investigación orientándolos desde una perspectiva histórica en la línea de la microdemografía (estudio de aquellos focos que ofrecen una gran riqueza de material y que hacen posible un conocimiento exhaustivo del mismo aplicando las técnicas adecuadas).

Concretamente, la demografía histórica cultural, rozando en gran medida con la problemática social, ha permitido restituir para el conocimiento histórico el marco cultural y el mapa escolar de amplias regiones, posibilitando estudios comparativos entre las mismas (fenómenos de transculturización, etc.). La región se constituye como la unidad de trabajo más adecuada, ya que además de posibilitar un trabajo artesanal al historiador y seguir la evolución de un grupo social en la larga duración analizando los distintos niveles estructurales, su estudio es mucho más significativo, al menos hasta el siglo XVIII, que el más amplio y artificial estudio nacional. Trabajos de esta clase se han venido realizando en las últimas décadas en países como Francia e Inglaterra, destacando, entre otros, el

estudio de la población escolar en Escocia desde mediados del siglo XVI a mediados del siglo XVIII y el de la culturización de las regiones francesas en el siglo XVIII. Se trata, pues, de la única vía para plantear las cuestiones educativas desde una perspectiva histórica *realista*. Las fuentes utilizadas, todavía sin explotar en nuestro país por los historiadores de la educación, son muy variadas (registros parroquiales, civiles, militares, actas notariales, documentos fiscales...) y por supuesto diferentes según se trate de una fase pre-estadística (ausencia total de estadísticas hasta el siglo XVI), proto-estadística (período de estructuración del estado moderno y su aparato burocrático y fiscal con la generalización de los registros parroquiales tras el Concilio de Trento) o estadística (fase que se inicia con la instauración del registro civil y de los censos llevados a cabo con métodos modernos).

Tampoco hay que olvidar las aportaciones de la historia económica y social. Aquella con la introducción de conceptos tales como *chuntura*, *estructura* y la elaboración de los modelos adecuados para su estudio, así como el uso de las técnicas y métodos cuantitativos y la consiguiente apertura a las fuentes estadísticas que permiten, a través de la construcción de series homogéneas, descender del dato a la larga duración desarrollando la llamada "historia serial". Esta, con sus estudios sobre estructura social, movimientos sociales, mentalidades colectivas [14], utilizando un gran número de fuentes que van desde las fuentes documentales escritas, electorales, fiscales, demográficas, expedientes profesionales, ... etc., hasta las fuentes iconográficas que hoy se encuentran en un estadio más incipiente de elaboración y experimentación, y procediendo con una metodología renovada que incluye las propias técnicas estadísticas y los métodos inspirados por la lingüística (técnicas de análisis de contenido, lexicológicas, de análisis de los enunciados, de análisis sémico, de semiología gráfica...).

De todas estas ciencias, de sus métodos, de sus fuentes, se ha beneficiado la Historia de la Educación, de manera que hoy podemos hablar de esta disciplina como auténtica Ciencia Social.

VI. Conclusión

La Historia de la Educación como Ciencia Social, supone en la actualidad un paso esencial para nuestra disciplina. En cualquiera de los planos que consideremos el fenómeno educativo será fácil de constatar:

1.º El proceso de ampliación y profundización que caracteriza la visión actual de la Historia, situando la problemática educativa desde una perspectiva más realista, lo cual ha llevado también a insistir en la necesidad de controlar las hipótesis explicativas globales, relativas a grandes conjuntos, a través de una gran cantidad de estudios monográficos y regionales.

2.º La tendencia a plantear la investigación como un conjunto de hipótesis que el historiador se hace a partir de la realidad en que vive, hipótesis a las cuales intenta dar respuesta a través de nuevas fuentes y nuevas metodologías extraídas en su mayor parte de las ciencias sociales señaladas; de esta forma, la Historia de la Educación como Ciencia Social tiene necesidad de un continuo planteamiento dialéctico entre el presente y el pasado.

Hasta ahora, las investigaciones en esta línea, aunque muy valiosas, todavía son escasas. En España significan un campo casi sin explotar como bien apuntó A. Galindo en un curso de doctorado impartido en la Universidad Complutense hace escasos años y que llevaba por título precisamente "La Historia de la Educación como Ciencia Social". El reto que plantea esta nueva dimensión de la historia educativa supone un esfuerzo grande; esperemos que las dificultades no superen el entusiasmo de las nuevas generaciones de estudiosos cuyos trabajos den "luz verde" a la elaboración de una actualizada Historia de la Educación en nuestro país.

NOTAS

- [1] Vid. EIRAS ROEL, A. (1976): La enseñanza de la Historia en la Universidad, *Once ensayos sobre la Historia* (Madrid, Rioduero). Colección de ensayos de la Fundación Juan March.
- [2] Obra contenida en el volumen de ELBVRE (1970): *Combates para la Historia* (Barcelona, Ariel). Simiand, otro de los grandes artífices del cambio, había empleado los términos de "episódica" y "sistemática" respectivamente.
- [3] Vid. EIRAS ROEL, A. o.c. p. 193 ss
- [4] Para el caso español véase el trabajo de JOSE MARIA JOVER: Corrientes historiográficas en la España contemporánea en la citada obra. *Once ensayos sobre la historia*.
- [5] CARIXOSO, D.F.S. y PÉREZ BRIGNOLI H. (1977): *Los métodos de la Historia* (Barcelona, Editorial Crítica) Véase también CARIXOSO, C. (1981): *Introducción al trabajo de la investigación histórica* (Barcelona, Grijalbo)
- [6] PIAGET, J. (1973) La situación de las ciencias del hombre dentro del sistema de las Ciencias, *Tendencias de la investigación en las Ciencias Sociales* (Madrid, Alianza).
- [7] Término acuñado por la Escuela de Baden para las ciencias naturales en contraposición de las ciencias naturales o ideográficas, con objetos y métodos de opuesta naturaleza.
- [8] PIAGET, J. o.c., pp. 49-50.
- [9] Claude Lévi-Strauss describe las ciencias sociales y/o humanas como disciplinas todavía en su prehistoria, ciencias en un proceso de construcción, cuyo punto de referencia y modelo lo constituyen las verdaderas ciencias: matemática, física, etc.
De manera análoga, la historia nos aparece como una disciplina que, al contacto con las ciencias sociales, se vuelve a su vez, poco a poco, una ciencia social, alejándose en forma creciente de su pasado filosófico y literario como de las ilusiones cientificistas del positivismo.
- [10] GUTIÉRREZ ZULUAGA, J. (1972) *Historia de la Educación*, p. 27 (Madrid, Narcea).
- [11] ARIES, PH. (1960): *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (Paris, Plon). Smyders, reanudando más recientemente el examen del problema, ha completado y rectificado, en algunos puntos, la interpretación de Aries, atribuyendo al siglo XVIII, la nueva concepción de la infancia. Vid. SMYDERS, G. (1965): *La pédagogie en France au XVII et XVIII siècle* (Paris, Presses Universitaires de France).
- [12] DEBESSE, M. (1973): *Historia de la Pedagogía*, p. 10 (Barcelona, Oikos-Tau)
- [13] Vid. RUIZ PERRIO, J. (1976) El método histórico en la investigación histórica de la educación, *Revista Española de Pedagogía*, XXXIV: 134, octubre-diciembre
- [14] Aquí, puesto que el inventario de los instrumentos y mecanismos mentales no es suficiente, se precisa saber cómo se forman, se difunden y se perpetúan, con lo que la historia social penetra en el campo de la educación y la información, teniendo en cuenta que las ideas sobre los niños, la familia y el sentido de la propia educación variaron según los diferentes contextos histórico-sociales.

SUMARIO: El trabajo pretende poner de manifiesto el giro que ha experimentado el concepto de Historia de la Educación en los últimos años, así como sus actuales líneas y métodos de investigación siguiendo las pautas de cambio marcadas por la Historia y al contacto estrecho con el conjunto de las Ciencias Sociales. De este modo, la Historia de la Educación se ha abierto a la complejidad y riqueza de los métodos y técnicas utilizados por ellas, resultado de lo cual es el progresivo proceso de ampliación y profundización que caracteriza la visión actual de esta disciplina como Ciencia Social.

Descriptores: History of Education as Social Science.