

Disciplinas escolares y cultura escolar: Una conversación con el profesor Antonio Viñao Frago en torno a la historia del currículum en España

School Subjects and School Culture: A Conversation with Professor Antonio Viñao Frago on Curriculum History in Spain

Mariano González Delgado

email: mgondel@ull.edu.es

Universidad de La Laguna. España

Christine A. Woysner

email: cwoyshne@temple.edu

Temple University. USA

Este nuevo número de *Espacio, Tiempo y Educación* tiene la ocasión de presentar en la sección de *Entrevistas* a uno de los más destacados especialistas sobre la historia de la educación a nivel internacional, el profesor Antonio Viñao Frago. No obstante, esta conversación no girará en torno a una reflexión general sobre la historia de la educación en España. Más bien, dicha cuestión será abordada en relación a una línea de investigación que el profesor A. Viñao ha cultivado con gran dedicación en los últimos treinta años: la historia del currículum. Ello nos ha permitido acercarnos a uno de los especialistas de mayor prestigio sobre dicho objeto de estudio en España y al mismo tiempo poder dialogar sobre las nuevas líneas de investigación y enfoques teóricos que se han abierto dentro de esta línea de investigación. Una serie de reflexiones que, como el lector podrá comprobar, suponen un sugerente acercamiento sobre la historia del currículum y las futuras tareas por abordar. Antes de comenzar, presentamos, de forma muy resumida, su extensa labor académica.

Antonio Viñao Frago (Albelda, Huesca, 1943) es Doctor en Derecho y catedrático emérito de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia (España). En su dilatada carrera profesional destaca su ingente obra como autor o coautor de casi una veintena de libros. Un aspecto al que se le debe sumar los numerosos cargos administrativos y científicos que ha ocupado. En lo que a su labor científica se refiere, ha investigado los orígenes del sistema nacional de educación, los procesos de alfabetización en tanto que práctica social y cultural o la configuración de la educación secundaria en España. También se ha centrado y especializado en la historia de la escolarización, la política educativa, la profesión docente y las disciplinas escolares. Un aspecto que le ha permitido gestar toda una perspectiva para abordar la historia del currículum desde un frente muy amplio (espacios y tiempos escolares, libros de texto y prácticas docentes) y configurar una forma de ver el currículum escolar como una realidad compleja. Un elemento dependiente de múltiples factores sociales que, a su vez, están mediados por la realidad de la cultura escolar. Todo lo dicho hasta aquí, le ha permitido poder estudiar e innovar acerca de las diferentes perspectivas teóricas dentro de la historiografía de la educación. Un debate que lo ha llevado siempre a intentar superar la historia tradicional bajo el influjo de la historia social y cultural.

De entre su larga producción bibliográfica, podríamos nombrar sus obras centradas en las diferentes temáticas señaladas más arriba como por ejemplo *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea: Examen especial de sus relaciones con la enseñanza secundaria* (1982); *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)* (1990); con J. L. Guereña *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)* (1996); en coordinación con N. de Gabriel *La investigación histórico-educativa: Tendencias actuales* (1997); *Leer y escribir: Historia de dos prácticas culturales* (1999); o *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX* (2004). Por otro lado, y de especial interés para la historia del currículum y las disciplinas escolares debemos destacar una serie de obras que han tenido una gran influencia en el panorama histórico-educativo nacional e internacional: «Les origines du corps professoral en Espagne: Les Reales Estudios de San Isidro 1770–1808», *Paedagogica Historica*, 30(1), pp. 119-174 (1994); *Tiempos escolares, tiempos sociales: La distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936)* (1998); «History of education and cultural history: possibilities, problems, questions» en T. S. Popkewitz, B. M. Franklin y M. A. Pereyra (Eds.). *Cultural History and Education. Critical Essays on Knowledge and Schooling* (2001); *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y cambios* (2002); o *Religión en las aulas: Una materia controvertida* (2014).

Mucho se podría señalar sobre la amplia contribución científica de nuestro entrevistado, ya que forma, o ha formado parte, de los consejos editoriales de las principales revistas de Historia de la Educación. Un aspecto que nos deja entrever su importancia y buen hacer en la configuración del propio campo. Entre dichas revistas cabría señalar a nivel nacional *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*; *Revista de Educación*; *Bordón. Revista de Pedagogía*; o la revista de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE), *Historia y Memoria de la Educación*

de la cual es su actual director. A nivel internacional podríamos señalar su labor dentro de los consejos editoriales de *History of Education*; *Paedagogica Historica*; *History of Education & Children`s Literature* o *História da Educação*.

Por otro lado, en relación a la construcción del campo de la historia de la educación y al propio objeto de la historia de las disciplinas escolares, podemos observar su contrastada labor en el ámbito científico-institucional. No solo ha estado en el origen de la SEDHE, también ha sido su presidente entre los años 2001 y 2005. Además, fue miembro del Comité Ejecutivo de la International Standing Conference for the History of Education (ISCHE) entre 1996 y el año 2000 y director en su última etapa del Centro de Estudios sobre la Memoria Educativa (CEME) de la Universidad de Murcia, cargo que ocupó hasta 2014. Un elemento al que hay que sumar su trayectoria administrativa en el ámbito de la universidad. Ha sido Decano de las Facultades de Filosofía, Psicología y Pedagogía y de Filosofía y Pedagogía y Director del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia. También ha formado parte de diversos tribunales y jurados relacionados con la evaluación y acreditación científica de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Toda una amplísima trayectoria que nos permite poder comprender mejor la génesis y origen de una línea de investigación como la historia del currículum y las disciplinas escolares que ahora sometemos a reflexión.

Por último, y antes de pasar a la entrevista, nos gustaría señalar la vitalidad académica e investigadora del profesor Antonio Viñao. Ha sido galardonado recientemente (2013) con el III premio José Manuel Esteve, en el que se reconoce la originalidad y calidad investigadora por sus últimas aportaciones al esclarecimiento del origen de los procesos de la enseñanza de la escritura. Un elemento particular generado por la propia cultura escolar entre finales del siglo XIX y principios del XX, que nos permite observar la complejidad y los debates abiertos en torno a los propios métodos de aprendizaje y su instauración dentro del currículum escolar. Un último apunte profesional que nos puede indicar hasta qué punto el autor nos puede ilustrar acerca de las nuevas direcciones y perspectivas dentro del objeto de estudio que nos atañe.

La entrevista

Mariano González Delgado (MGD) y Christine A. Woysner (CW): *Cuando comenzaste a investigar en el campo de la historia del currículum ¿cómo estaba considerado? Es cierto que en el ámbito anglosajón —Gran Bretaña y Estados Unidos— la historia del currículum tenía cierto peso, pero ¿qué tipo de investigaciones se habían realizado hasta la fecha en España en relación con esta línea de trabajo?*

Antonio Viñao Frago (AVF): Cuando se habla de la introducción en España de la historia del currículum como campo de investigación y de enseñanza con entidad propia dentro de la historia de la educación, lo habitual es referirse a dos acontecimientos: por un lado, a los dos números monográficos de la *Revista de Educación*, el 295 y el 296, publicados en 1991 en la época en la que Miguel A. Pereyra era secretario de la misma, y, por otro, a la celebración en 1996 del IX Coloquio de Historia de la Educación celebrado en Granada, promovido asimismo por Miguel A. Pereyra junto con otros colegas, con el título de «El currículum:

historia de una mediación social y cultural». No está de más recordar que la conferencia inaugural de dicho coloquio estuvo a cargo de uno de los historiadores estadounidenses del currículum más afamado en aquellos años, Barry M. Franklin, y que versó sobre «Whatever happened to Curriculum History? The view from the United States of America». Las mismas denominaciones de los «grupos de trabajo» o secciones del coloquio son ya un claro indicador de por dónde iban —o se pretendía que fueran— los estudios de historia del currículum en la España de los noventa: «La construcción de las disciplinas escolares», «La formación de las políticas curriculares y los sistemas educativos», «Agentes y actores/actrices del currículum», «Espacios y tiempos en la organización curricular», «Currículum y relaciones de género en la historia», «El currículum y la creación de áreas curriculares distintivas» y «El currículum y los libros de texto».

Es evidente, pues, como han puesto de relieve Jesús Romero Morante y Alberto Luis Gómez —y el mismo entrevistado ha reconocido (Romero Morante y Luis Gómez, 2006a y 2006b)—, que la labor de Pereyra en los años en los que ocupó la secretaría de la *Revista de Educación* desde 1986 a 1992, —bajo la dirección de Alejandro Tiana—, y en los que se publicaron 21 números ordinarios y tres extraordinarios, influyó claramente en el hecho de que la historia del currículum comenzara a figurar en la agenda de trabajo de los historiadores de la educación en nuestro país. Otros monográficos de dicha revista sobre «Teoría del currículo» (1987) o «Tiempo y espacio» (1992), junto con la impresionante nómina de quienes colaboraron en los dos mencionados monográficos de 1991 —Ivor F. Goodson, Barry M. Franklin, A. Chervel, Tomas Englund, Heinz-Elmar Tenorth, David Hamilton, Abram de Swan, Stefan Hopman, Aaron Benavot, Harold Silver y Jürgen Schriewer, entre otros—, atestiguan el papel desempeñado por la misma en la introducción y difusión en España de la historia del currículum. Esta tarea se vería continuada entre los años 1998 a 2000 con la aparición de la *Revista de Estudios del Currículum*, dirigida por Ian Westbury y Miguel A. Pereyra. En esta revista, de la que por desgracia solo se publicaron siete números, se tradujeron y publicaron algunos de los mejores estudios aparecidos en el *Journal of Curriculum Studies*, que dirigía Westbury, a los que se añadían otros de autores hispanoamericanos.

Lo anterior, que muestra la influencia en nuestro país en los años noventa de una concepción determinada de la historia del currículum —preferentemente estadounidense, aunque no solo—, no es suficiente sin embargo para explicar que hacia 1998 la Historia del Currículum figurara —y en algún caso sigue figurando— como disciplina académica en los planes de estudio de la licenciatura de Pedagogía en las universidades de Granada, La Laguna, Málaga y Oviedo. O, asimismo, que se incluyeran en los planes de estudio de dicha licenciatura, de la de Psicopedagogía y de la diplomatura de Magisterio materias tales como la Historia de la Educación Física, de la Educación Musical o de la Educación Especial que solo podían ser analizadas desde la historia de las disciplinas, es decir, desde la historia del currículum (Terrón y de Gabriel, 1998).

Con independencia de esa inestimable labor de difusión de la historia social del currículum mediante la traducción y publicación de los autores más destacados de otros países, en esos mismos años, a comienzos de los noventa —con antecedentes y raíces en algún caso en los años finales de la década anterior— ya había quienes

trabajaban en este campo, sobre todo en el ámbito de la manualística escolar y la historia de las disciplinas, y más bajo la influencia de la historiografía educativa francesa que de la estadounidense.

En efecto, si en 1992 se constituye formalmente el proyecto MANES —hoy Centro de Investigación MANES—¹, con sede en la UNED y la participación de profesores de diversas universidades, lo cierto es que su «fuente principal de inspiración» fue el proyecto EMMANUELLE iniciado, bajo la dirección de Alain Choppin, por el Service d'Histoire de l'Éducation del Institut Nationale de Recherche Pédagogique de Francia (Tiana, 2010: 212-213). Como a comienzos de la actual década señalara Alejandro Tiana (2010: 211) en una revisión historiográfica de la manualística escolar en España, el 3 por ciento de los trabajos publicados sobre dicho tema llevaban fecha anterior a 1980, el 13 por ciento entre 1981 y 1989 y el restante 84 por ciento de la década final del siglo pasado y la primera del actual. Hitos a resaltar en este auge de la historia de los libros de texto en España serían los dos tomos, dirigidos por Agustín Escolano, publicados en 1997 y 1998 sobre la historia ilustrada del libro escolar en España, y la celebración, en el 2000, en Alcalá de Henares de la XXII ISCHE con el tema «Books and Education», cuyos trabajos dieron origen a un monográfico de la revista *Paedagogica Historica* (volumen XXXVII-1, 2002) y a un libro de la colección MANES dirigido por Guereña, Ossenbach y del Pozo (2005).

Relacionados con la historia de los manuales escolares, o con independencia total o parcial de ella —y en bastantes casos al margen del proyecto MANES—, ya a finales de los ochenta, y sobre todo en los noventa, se publicaron trabajos de muy diversa índole en cuanto a su extensión y enfoque sobre la historia de algunas disciplinas escolares, más en el campo de las humanidades y de la historia que en el de las ciencias y, menos aún, en el de las materias artísticas. La relación, por ejemplo, de los trabajos que mencioné en las páginas que dediqué al tema en relación con la enseñanza secundaria (Viñao, 2010: 121-125 y 137-138), constituye una buena muestra, seguramente no exhaustiva, del interés que despertaba en dichas fechas.

El libro que mejor refleja este interés, desde perspectivas renovadoras y por la influencia que algunos de sus enfoques y de sus expresiones —como la de «código disciplinar»— han tenido posteriormente en la historia del currículo y de las disciplinas escolares, quizás sea el publicado en 1997 por Raimundo Cuesta —en una colección editorial que dirigía Miguel A. Pereyra— con el título de *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Una investigación iniciada en 1990 y presentada como tesis doctoral en 1997, en torno a la cual se ha articulado a partir del 2002 el proyecto Nebraska cuyos componentes cuentan asimismo con una dilatada producción en el campo originada al margen de la historiografía educativa universitaria.²

En síntesis, sea desde la historia de la cultura escolar y de las disciplinas escolares —bajo la influencia, este caso, de André Chervel y de la historiografía francesa posterior sobre el tema: Belhoste, d'Enfert, ... —, sea desde una concepción

¹ <http://www.centromanes.org/>.

² <http://www.nebraskaria.es/el-proyecto-nebraska/>.

sociocrítica de las mismas, desde la historia de los libros de texto o desde la del espacio y el tiempo escolares, la historia del currículum ha constituido en España desde hace casi tres decenios uno de los campos en los que la historiografía educativa de uno u otro signo se ha aproximado «a la conexión entre escuela y sociedad» Tiana (2005: 136-141).

MGD y CW: *¿Por qué decidiste o llegaste a la historia del currículum y de las disciplinas escolares? ¿Qué utilidad podía tener para un campo como el de la historia de la educación que en ese momento estaba muy centrado en la política educativa?*

AVF: Hay ocasiones en las que se investigan unos temas determinados sin saber que hay, o habrá, una específica denominación académico-científica para los mismos. Así, por ejemplo, ya a mitad de los setenta, en mi tesis doctoral, cuando estaba llevando a cabo un análisis comparativo de la evolución de los planes de estudio de la segunda enseñanza durante el siglo XIX en España —incluyendo iniciativas o propuestas privadas y contraponiendo distintos modelos curriculares—, no era consciente de que estaba haciendo historia del currículum. Si ahora releo mi primer trabajo sobre la historia de la educación secundaria (Viñao, 1975), un claro anticipo de la tesis doctoral, advierto que allí ya hay, entre otras cosas, historia social y política del currículum. Simplemente hacía aquello que exigía una investigación sobre la génesis y evolución de un nuevo nivel educativo y sus relaciones con el asimismo nuevo régimen liberal sin preocuparme de ponerle una denominación o calificativo específico. En igual sentido, si releo ahora los trabajos que publiqué a comienzo de los ochenta sobre, por ejemplo, el academicismo en la enseñanza preescolar decimonónica o la génesis de las enseñanzas técnicas en la España en el siglo XIX, advierto que algo hay en ellos de historia del currículum.³ Supongo que lo dicho puede afirmarse, para aquellos años, de muchos trabajos de otros colegas e investigadores: hacíamos historia del currículum sin etiquetarla de modo específico.

Sin desdeñar la influencia o repercusión que tuvieron en mi caso particular los dos monográficos de 1991 de la *Revista de Educación*, y otras publicaciones de comienzos de los noventa, asimismo mencionadas, mis primeros trabajos sobre el espacio, el tiempo y las disciplinas escolares tuvieron un origen previo o simultáneo y peculiar.

La primera vez que me «encontré» y abordé temas del espacio y el tiempo escolar, así como la graduación del currículum en cursos o grados, fue al estudiar, a mediados de los ochenta, la génesis y difusión en España de la escuela graduada.⁴ La

³ En igual sentido, mis primeras publicaciones sobre la enseñanza del catecismo y de la doctrina cristiana en el medio escolar o fuera del mismo —claro antecedente del libro, publicado en 2014, sobre la Religión como disciplina en el sistema educativo español—, están fechadas en 1986 y 1988, y, en los primeros años de la década de los noventa, aquellos trabajos sobre la enseñanza de la lectura y la escritura como saberes elementales.

⁴ Dejo a un lado ahora mis conocimientos sobre la cuestión del espacio escolar adquiridos como responsable técnico-administrativo de las construcciones escolares —en contacto diario con arquitectos— en la provincia de Murcia desde 1970 hasta 1982. Producto de dicha experiencia fue mi primer trabajo sobre el planeamiento urbanístico docente —la ubicación urbana de los espacios escolares— publicado en la *Revista de Educación* en 1980. Quizás tampoco esté de más indicar

primera publicación, centrada en las escuelas graduadas de Cartagena, apareció en 1985 en un libro colectivo de homenaje a María Ángeles Galino. Recuerdo asimismo que en aquellos años comencé a tratar este tema en algún curso de doctorado y en mis clases de Organización Escolar, una materia que impartí durante un breve período de tiempo. En mi libro *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, publicado en 1990 —escrito, por tanto, en la segunda mitad de los ochenta—, abordaba ya de un modo específico la cuestión de los espacios escolares (nuevos edificios y soluciones provisionales), la de la graduación del currículum (cuestionarios, programas, orientaciones, clasificación del alumnado) y la de la distribución y control de tiempos y tareas.

Ese primer trabajo me llevó, de modo gradual y natural, por sí mismo, a interesarme a comienzos de los noventa por los espacios escolares. Producto de dicho interés sería la parte monográfica que coordiné del número 12-13, de 1993-1994, de la revista *Historia de la Educación* titulada «El espacio escolar en la historia». El que dicho monográfico pudiera organizarse contando con aportaciones españolas de León Esteban, Ramón López, Agustín Escolano, Purificación Lahoz, María del Mar del Pozo, Pere Solà y Aida Terrón, atestigua que ya en aquellos años había quienes, entre otros, trabajaban este tema en España. Posteriormente, en diversos momentos, he vuelto a tratar de un modo específico o general este aspecto fundamental del currículum, pero lo básico, el enfoque con que lo abordé en los años noventa considero que sigue siendo válido. No el único posible, pero válido.⁵

Volver la mirada atrás para tratar de reconstruir un proceso investigador tal y como se me pide, no resulta fácil. Sobre todo si se pretende poner fecha a lo que uno hizo o comenzó a hacer. Por lo que al tiempo escolar se refiere, mi colaboración inicial en el libro colectivo dirigido por Marie-Madeleine Compère —todavía recuerdo el día compartido en su domicilio, delante del ordenador y con la compañía de Dominique Julia, revisando el mío y otros trabajos— se publicó en 1997. Pero si se lee la introducción, se verá que Marie-Madeleine fecha los inicios del libro en una «encuesta [europea] iniciada en 1990 bajo los auspicios del entonces Ministerio de la Investigación y la Tecnología» francés (Compère, 1997: 10). ¿Cuándo comencé a investigar esta cuestión? No sabría decirlo, aunque mi primera publicación sobre el tiempo escolar apareció en 1994 —supongo, pues, que comenzaría a investigarla de modo sistemático hacia 1992— y volví a ella de nuevo en otros trabajos fechados en 1996, 1997 y 1998. O sea, en la década de los noventa. Una década en la que, como he dicho, la *Revista de Educación* publicó un número monográfico sobre «Tiempo y espacio» en 1992 en el que colaboró Agustín Escolano, quien, junto conmigo y Herminio Barreiro, también participó en el libro colectivo dirigido por Marie-Madeleine Compère. Nada extraña, por ello, que en la introducción que redactó para dicho libro (Compère, 1997: 10) afirmara que la «fuerte presencia española» en el mismo se explicaba porque era en España donde

que durante algunos años, en la década de los ochenta, trabajé en un estudio privado dedicado a temas urbanísticos.

⁵ La última síntesis, donde se mencionan todos mis trabajos sobre el tema, puede verse en Viñao (2016).

«más había avanzado» la investigación histórica sobre el tiempo escolar. Eran otros tiempos.

La conexión franco-española, visible asimismo en el proyecto MANES, se halla también en el origen de mi interés por la historia de las disciplinas escolares. El personaje clave en este caso fue Dominique Julia, y el trabajo inicial un extenso artículo en francés sobre los orígenes de los cuerpos de profesores en España y los Reales Estudios de San Isidro (1770-1808) publicado en 1994 en un número especial de *Paedagogica Historica*. En la «presentación» de dicho número, titulado «Aux sources de la compétence professionnelle. Critères scolaires et classement sociaux dans le carrières intellectuelles en Europe XVIIe – XIXe siècles», Dominique Julia (1994: 9), responsable de su edición, indicaba que los trabajos incluidos en el mismo procedían de un seminario celebrado en el Instituto Universitario Europeo de Florencia en febrero de 1992. Previamente habíamos sido convocados Julio Ruiz Berrio y yo a una reunión inicial, que debió celebrarse a finales de 1990 o comienzos de 1991, con el fin de establecer los criterios y temas sobre los que nos comprometíamos a participar en dicho seminario. Una vez más, pues, los orígenes de mis investigaciones sobre las disciplinas escolares habría que fecharlos en los primeros años de la década de los noventa.

El paso desde el estudio de los orígenes de los cuerpos de profesores en España al de las disciplinas escolares es fácil de explicar. El núcleo central de la investigación giraba, como es lógico, en torno al proceso de selección del profesorado de las quince cátedras y dos plazas de bibliotecario, con la obligación de enseñar Historia Literaria, creadas en 1770 por el Estado en los Reales Estudios de San Isidro. El análisis de los expedientes de todas las oposiciones celebradas entre dicha fecha y 1808 se centraba, entre otras cuestiones, en la formación, méritos y títulos de los candidatos y en los criterios de selección tenidos en cuenta en cada caso por quienes componían los tribunales. De inmediato advertí no sólo que, tras las diversas formaciones, méritos y criterios se hallaban, por lo general, concepciones diferentes de cada disciplina, sino que lo que estaba investigando no era tanto el proceso de configuración de los cuerpos de profesores estatales, cuanto el de conformación de unos campos académicos con su correspondiente código disciplinar. Pongo solo un ejemplo: a la cátedra de Matemáticas concurrían quienes procedían del ejército y quienes se habían formado en las facultades de Artes y, entre los miembros del tribunal que juzgaba los ejercicios y méritos de los candidatos se hallaban asimismo matemáticos procedentes de la milicia o del mundo universitario con concepciones muy diferentes de la disciplina en cuestión, prejuicios a favor o en contra y criterios evaluadores también distintos. En síntesis, era en las oposiciones donde se ventilaba qué tipo de matemáticas, qué contenidos y con qué finalidad se iba a enseñar esta materia en los recién creados Reales Estudios.

En los mismos años —o sea, en la década de los noventa— en los que publicaba dicho trabajo de índole general, u otros más específicos sobre la configuración de las disciplinas de Física experimental, Matemáticas, Historia literaria y Derecho Natural y de Gentes en los Reales Estudios de San Isidro, comencé a dirigir —gracias sobre todo a la creación en Murcia de la Facultad de Educación que integraba la Sección de Pedagogía y la Escuela universitaria de Magisterio— una serie de tesis

doctorales sobre la historia de la enseñanza de diversas disciplinas realizadas por docentes de didácticas específicas o de educación secundaria. La primera de ellas, sobre la enseñanza de la Geografía en la educación primaria en el primer tercio del siglo XX, se leyó en 1991, lo que me hace advertir que su elaboración se llevó a cabo en la década de los ochenta. Tras ella vinieron nueve más, defendidas entre 1999 y 2015, sobre disciplinas tan diversas como la Historia, las Matemáticas o la Didáctica de las Ciencias en las Escuelas Normales, el Dibujo y la Física y la Química en el bachillerato, las Ciencias en la enseñanza primaria o la Declamación en los estudios teatrales, y períodos asimismo diferentes que cubren desde el siglo XIX hasta 1990.

Como puede observarse, el desembarco en la historia de las disciplinas escolares se debió en parte a lo que podríamos llamar, retomando el título de un conocido film, la «conexión francesa», y a circunstancias de mi entorno académico que me permitieron dirigir un cierto número de tesis doctorales —con doctorandos ya formados y capacitados— relacionadas con el tema. Todo ello, como es obvio, al mismo tiempo que leía a autores extranjeros como Goodson o Chervel, entre otros, que tanto han aportado a este campo, o a los colegas españoles integrados en el proyecto MANES o en grupos como Fedicaria o Nebraska.

Una reflexión final. En el año 2001 se incluyó un capítulo mío, titulado «History of education and cultural history: possibilities, problems, questions» —después traducido y publicado en la *Revista de Educación* y en un libro colectivo en México—, en un libro coordinado por Popkewitz, Franklin y Pereyra con el título de *Cultural History and Education. Critical Essays on Knowledge and Schooling*. Es cierto, lo reconozco, que se trataba de un trabajo muy ambicioso en el que intentaba dar cuenta, en un solo texto, de algunos de los temas sobre los que había investigado en la década de los noventa, entre ellos la relación entre la historia intelectual y las de la profesionalización docente y las disciplinas académicas. En la fase final recibí un escrito de la editorial RoutledgeFalmer en la que se me decía que revisara el texto con el fin de hacerlo «*more readable*», o sea, más legible —interpretación suave— o más inteligible —interpretación fuerte—. Me sorprendió. No se trataba, por supuesto, de la traducción, que era impecable, sino del contenido. Dado que no parecía posible pensar en otro tipo de lector, deduje que lo que allí se analizaba o exponía era, digo yo, excesivo para el lector culto y académico estadounidense. Después, cuando leí el resto de las aportaciones, advertí que, en general, las de los autores europeos —António Nóvoa, Heinz-Elmar Tenorth, Julia Varela, David Hamilton, Anne Marie Chartier, Jean Hébrard— o iberoamericanos —Mirian J. Warde, Marta M^a Chagas de Carvalho, Inés Dussel— me resultaban más cercanos, por no decir comprensibles, que los de los estadounidenses —Franklin, Popkewitz—. Y ello tanto en el lenguaje, expresiones y conceptos utilizados como en los temas tratados y en el modo de abordarlos. Si traigo a colación algo que advertí en su día, es porque pienso que guarda relación con la mayor influencia y repercusión que han tenido hasta ahora los investigadores europeos que los estadounidenses en los estudios de historia del currículum en España.

MGD y CW: *Has señalado en ocasiones la importancia de trabajar los manuales escolares dentro del marco, más amplio, de la historia de las disciplinas. Este es un aspecto de gran interés que podría modificar o generar unas perspectivas teóricas*

nuevas ¿Por qué es interesante trabajar la manualística escolar desde el enfoque de las disciplinas escolares?

AVF: En efecto, así lo mantuve en el artículo sobre la historia de las disciplinas escolares publicado en el número 25 de 2006 en la revista *Historia de la Educación*. Lo que allí dije es que la manualística escolar cobra pleno sentido en el contexto más amplio de la historia de las disciplinas. Por supuesto, hay aspectos de la primera —por ejemplo, el estudio de la edición del libro escolar en sus aspectos técnicos, comerciales, etc.— que guardan una relación indirecta con la historia de las disciplinas, pero lo que es evidente es que esta última implica, exige, el estudio de los libros de texto en los que se ha conformado —no solo, pero fundamentalmente— el código disciplinar correspondiente. Estudiar los libros de texto sin tener en cuenta cómo su estructura y contenidos han sido conformados, a su vez, por el mencionado código y por la formación y características profesionales de quienes los escribieron, puede desde luego resultar útil, pero conducirá siempre a un análisis incompleto.

En un determinado momento, en sus primeros años, recuerdo haber propuesto de modo informal, como miembro fundador del proyecto MANES, que pasara a denominarse Centro de Investigación sobre las disciplinas escolares. Comprendo que no fuera aceptado. El rótulo MANES ya se había consolidado y constituía un signo de identidad en España y fuera de ella. Lo que sucede es que, en definitiva, lo que desde MANES se hace es historia de las disciplinas escolares. Las denominaciones no importan. Lo que importa son los hechos.

MGD y CW: *En recientes trabajos has señalado una serie de interesantes problemas de carácter legal, institucional y científico que nos indican las dificultades que explican que la historia de las disciplinas no haya tenido un desarrollo más amplio en el ámbito español ¿Por qué crees que este objeto de estudio tuvo una consideración menor? ¿Crees que la falta de nuevos enfoques y perspectivas es un problema añadido a los anteriores?*

AVF: En efecto, en 2012 publiqué un texto titulado «La historia de las disciplinas escolares en España: una revisión con especial atención a la educación secundaria», en un libro colectivo (López-Ocón, Aragón y Pedrazuela (2012) que, ligeramente ampliado y revisado, se publicó posteriormente en una revista brasileña y en otra italiana con el título, más ajustado a lo que en él se mantenía, de «Historia de las disciplinas, profesionalización docente y formación de profesores: el caso español». En dicho escrito ponía de manifiesto la escasa o nula presencia de trabajos sobre la historia de las disciplinas escolares en la mayoría de las revistas dedicadas al currículum, la historia de la educación o las didácticas específicas durante los años 2000 a 2009, ambos inclusive. Destacaba, asimismo, como quienes investigan en el ámbito del currículo, o incluso de la enseñanza del campo disciplinar al que se pertenece, si ocasionalmente miraban atrás en el tiempo, su mirada no se remontaba —y eso de modo excepcional—, más allá de la experiencia de vida o de la biografía profesional de cada uno. O, lo que es lo mismo, que la memoria de los docentes sobre su campo disciplinar no suele exceder de su memoria personal. Y a veces ni siquiera eso. Suelen carecer, en suma, no ya de un conocimiento mínimo sobre la génesis, conformación y evolución de su propio campo disciplinar, sino de la curiosidad o el interés por proporcionárselo. Consideran una pérdida de tiempo indagar en su propia historia profesional como colectivo docente de un ámbito

determinado, salvo para resaltar algunos hitos o personajes calificados de ilustres. Están convencidos de que eso no arroja luz alguna sobre el presente. Menos aún sobre el futuro.

MGD y CW: *Es evidente que las cuestiones historiográficas sobre la historia del currículum se han transformado en los últimos años. ¿Qué cambios se han producido que han ayudado a fomentar nuevas líneas de investigación?*

AVF: Sí, es evidente que tanto el «giro visual» como el «museístico-patrimonial» han significado una inflexión en los estudios de historia del currículum. En el primer caso, porque han puesto de manifiesto la relevancia de la imagen en el mismo, algo que se había pasado por alto o que, como mucho, se había entendido como un aspecto subsidiario o complementario de lo textual. El concepto de currículum, pues, se ha ampliado. Incorpora el mundo icónico en su materialidad y en los aspectos inmateriales ligados a la memoria o imaginario social y colectivo. Es decir, al conjunto de imágenes disponibles socialmente, y escolarmente en un momento y contexto determinado.

El «giro museístico-patrimonial», aun siendo comprensible, plantea una serie de cuestiones. Lo de comprensible lo digo porque se trata de un campo en el que los historiadores de la educación, en una época de penuria y escaseces, y en un contexto académico escasamente receptivo, han encontrado fuentes de financiación y un elemento pedagógico y socialmente atractivo. Es decir, que genera audiencias y una cierta valoración entre positiva y utilitaria. Bienvenido sea, pues, dicho «giro». Lo que sucede es que se corre el peligro de concentrar casi todas las energías, esfuerzos y dedicación de que somos capaces en trabajos que, por generarse a partir de otros enfoques, dejan a un lado no solo los aspectos sociales y políticos de la historia del currículum, que ya es, sino también los propiamente pedagógico-académicos, aquellos que contribuyen, desde dentro del sistema educativo o escolar, a conformar el currículum en uno u otro sentido. Ello no invalida aquellos trabajos, como el reciente de Juri Meda (2016) sobre los «medios de educación de masas» y la «cultura material de la escuela» italiana entre los siglos XIX y XX, a través de los cuadernos y el mobiliario escolares y los diarios de clase, en los que se combinan análisis socioeconómicos, con otros de índole escolar, pedagógica y curricular. Al contrario, constituye un ejemplo de las posibilidades de una nueva dirección, la de la cultura material de las instituciones educativas, en la que trabajar en el futuro. Algo que, con su habitual capacidad prospectiva, muestra también al lector Escolano Benito (2016) en otro reciente libro de sobre la cultura empírica de la escuela.

MGD y CW: *Para finalizar, ¿podría hacer un balance del lugar en el que se encuentra este tipo de investigaciones dentro del campo de la historia de la educación?*

AVF: Con independencia de las aportaciones a la historia del currículum que se hagan desde la historia de la cultura material e inmaterial —memorialística, simbólica, etc.— de la educación y desde la de las disciplinas, en este punto, siempre en contacto con quienes trabajan en el ámbito de las didácticas específicas o del profesorado en general, las investigaciones que pueden aportar elementos nuevos procederán bien desde perspectivas macro internacionales, bien de análisis micro sobre temas curriculares concretos en períodos breves de tiempo.

Las influencias exteriores en el currículum y la circulación internacional de corrientes, tendencias, personajes, métodos, ideas, traducciones, publicaciones, etc., así como de redes y organismos supranacionales, constituye sin duda uno de los enfoques que pueden enriquecer la historia del currículum, y ayudar a comprender no solo determinados cambios en el mismo, sino también los procesos de adaptación, modificación e hibridación que inexorablemente se producen.

Los análisis micro, centrados en un tema concreto durante no prolongados períodos de tiempo, permiten estudiar momentos de cambio que contrastan con las continuidades apreciables en períodos más extensos. Tanto en este caso como en el anterior la cuestión clave a analizar es la del juego o combinación de continuidades y cambios que pueden apreciarse en cada momento o período histórico. Continuidades y cambios en las prácticas y en los discursos. Aquí es de aplicación lo que Roger Chartier afirmaba en unas charlas radiofónicas mantenidas con Pierre Bourdieu en 1988, al referirse al concepto bourdieuano de «habitus»: que su «funcionamiento» no dependía «solo de su naturaleza intrínseca, sino también del lugar en que se ejerce; y que, si el campo es otro, el mismo *habitus* produce efectos diferentes». «Las palabras, decía, pueden ser las mismas, pero, tras su estabilidad, designan configuraciones específicas» (Bourdieu, P. & Chartier, R., 2011, p. 79). A ello añadía, unas páginas más adelante, que «un mismo discurso puede modificarse, no porque cambie en sí mismo, sino porque ha cambiado el campo en el que se enuncia» (Bourdieu, P. & Chartier, R., 2011, p. 96). De ahí la necesidad, que ya he planteado en otras ocasiones, de llevar a cabo una historia de los conceptos utilizados en el campo de la educación. Una necesidad que en el de la historia del currículum me parece más perentoria si es que queremos saber de qué estamos hablando cuando utilizamos uno u otro término.

Referencias

- Bourdieu, P. & Chartier, R. (2011). *El sociólogo y el historiador*. Madrid: Abada Editores.
- Compère, M^a-M. (1997). Introduction. In Compère, M^a-M. (dir.), *Histoire du temps scolaire en Europe* (pp. 9-23). Paris: Institut Nationale de la Recherche Pédagogique.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Escolano Benito, A. (1997). *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Escolano Benito, A. (1998). *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

- Escolano Benito, A. (2016). *La cultura empirica della scuola. Esperienza, memoria, archeologia*. Ferrara: Volta la carta.
- Guereña, J. L. & Viñao Frago, A. (1996). *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)*. Barcelona: EUB.
- Guereña, J.-L., Ossenbach, G. & del Pozo, M^a del M. (Dirs.). (2005). *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)*. Madrid: UNED.
- Julia, D. (1994). Présentation. *Paedagogica Historica*, 30(1), pp. 9-11.
- López-Ocón, L., Aragón, S., & Pedrazuela, M. (Eds.). (2012). *Aulas con memoria. Ciencia, educación y patrimonio en los Institutos históricos de Madrid (1837-1936)*. Madrid: CEIMES, CSIC y Comunidad de Madrid.
- Meda, J. (2016). *Mezzi di educazione di massa. Saggi di storia della cultura materiale della scuola tra XIX e XX secolo*. Milano: Franco Angeli.
- Romero Morante, J., & Luis Gómez, A. (2006a). De la Pedagogía a la Teoría Social: la voz de Miguel A. Pereyra y su escaso eco entre los historiadores de la educación españoles. *Con-Ciencia Social*, (10), pp. 85-103.
- Romero Morante, J., & Luis Gómez, A. (2006b). La experiencia del viaje. Una conversación con Miguel A. Pereyra. *Con-Ciencia Social*, (10), pp. 105-128.
- Terrón Bañuelos, A., & de Gabriel, N. (1998). Informe sobre la situación de las materias histórico-educativas en las titulaciones de Pedagogía, Psicopedagogía, Educación Social y Magisterio. In *La Universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica)* (pp. 710-719). Murcia: Sociedad Española de Historia de la Educación y Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia.
- Tiana Ferrer, A. (2005). La historia de la educación en la actualidad: viejos y nuevos campos de estudio. In Ferraz Lorenzo, M. (Ed.), *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas* (pp. 105-145). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tiana Ferrer, A. (2010). Los manuales escolares. In Guereña, J.-L., Ruiz Berrio, J., & Tiana Ferrer, A. (Eds.), *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX* (pp. 209-230). Madrid: Ministerio de Educación.
- Viñao Frago, A. (1975). Educación secundaria y transformaciones socioeconómicas. *Revista de Educación*, (238), pp. 5-14.
- Viñao Frago, A. (1982). *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea: Examen especial de sus relaciones con la enseñanza secundaria*. Madrid: SigloXXI Editores.

- Viñao Frago, A. (1990). *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Madrid: Akal.
- Viñao Frago, A. (1994). Les origines du corps professoral en Espagne: Les Reales Estudios de San Isidro 1770–1808. *Paedagogica Historica*, 30(1), 119-174.
- Viñao Frago, A. (1998). *Tiempos escolares, tiempos sociales: La distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936)*. Barcelona: Ariel.
- Viñao Frago, A. (1999). *Leer y escribir: Historia de dos prácticas culturales*. México: Fundación Educación, Voces y Vuelos.
- Viñao Frago, A. (2001). History of education and cultural history: possibilities, problems, questions. In Popkewitz, T. S., Franklin, B. M., & M. A. Pereyra (Eds.). *Cultural History and Education. Critical Essays on Knowledge and Schooling* (pp. 125-150). Londres: RoutledgeFalmer.
- Viñao Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y cambios*. Madrid: Morata.
- Viñao Frago, A. (2004). *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Barcelona: Marcial Pons.
- Viñao Frago, A. (2010). La enseñanza secundaria. In Guereña, J.-L., Ruiz Berrio, J., & Tiana Ferrer, A. (Eds.), *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX* (pp. 107-142). Madrid: Ministerio de Educación.
- Viñao Frago, A. (2012). Del garabato y los palotes a la escritura: notas sobre la génesis y el concepto de preescritura. *History of Education & Children's Literature*, 7(1), 45-68.
- Viñao Frago, A. (2012). Historia de las disciplinas, profesionalización docente y formación de profesores: el caso español. *Pro-Posições*, 23(3), 103-118.
- Viñao Frago, A. (2014). *Religión en las aulas: una materia controvertida*. Madrid: Morata.
- Viñao Frago, A. (2016). Los espacios escolares ¿Cómo abordar un objeto polifacético y multiforme?. In Dávila Balsera, P., & Naya Garmendía, L. M^a (Coords.), *Espacios y patrimonio histórico-educativo* (pp. 26-59). Donostia: Erein. Accesible en: <http://hdl.handle.net/10810/18512>
- Viñao Frago, A., & de Gabriel, N. (1997) (Coords.). *La investigación históricoeducativa: Tendencias actuales*. Barcelona: Ronsel.