

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN EL ESCENARIO GLOBAL

Comunidades interpretativas, historia del presente y experiencia intelectual

SANDRA CARLI

Resumen:

Este trabajo plantea una reflexión crítica sobre algunos desarrollos de la historiografía educativa de la Argentina, a partir de interrogar el impacto de las transformaciones sociales, políticas y económicas de las últimas décadas del siglo XX y los procesos de apropiación de teorías europeas en el escenario global. Se propone explorar las formas y procesos de construcción de un lenguaje común en el campo académico, en el marco de procesos de globalización académica, y sugiere la indagación de los usos locales y singulares de referencias “universales” o “universalizadas”, reconociendo el papel activo del sujeto-investigador. A partir de una serie de conceptos (comunidad interpretativa, historia del presente y experiencia intelectual), analiza las características que asume la producción de conocimiento, en un contexto que combina fenómenos de localización y de transnacionalización del saber, describiendo y analizando las situaciones y paradojas que presenta la investigación histórico-educativa en la Argentina.

Abstract:

This article presents a critical reflection on certain developments in educational historiography in Argentina, based on a study of the impact of the social, economic and political transformations of the final decades of the 19th century and the processes of appropriating European theories in the global scenario. The proposal is made to explore the forms and processes of constructing a common language in the academic field, in the framework of processes of academic globalization. The suggestion is to study individual, local uses of “universal” or “universalized” references, while recognizing the active role of the subject/researcher. Using a series of concepts (interpretative community, history of the present, and intellectual experience), the article analyzes the characteristics assumed by the production of knowledge, in a context that combines phenomena of the localization and transnationalization of knowledge, while describing and analyzing the situations and paradoxes presented by research on the history of education in Argentina.

Palabras clave: Historia de la educación, análisis histórico del presente, globalización, Argentina.

Keywords: history of education, historical analysis of the present, globalization, Argentina.

Sandra Carli es profesora titular de la Universidad de Buenos Aires e investigadora adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científica y Técnicas (CONICET) con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani. Uriburu 950, 6to piso, CP 1417, Capital Federal, Argentina. CE: Scarli@fibertel.com.ar

Una revisión de la producción histórico-educativa en Argentina

El ciclo democrático que recorre en la Argentina desde 1983 hasta la actualidad se ha caracterizado por el crecimiento del campo académico de la historia de la educación, paralelo al experimentado en otros países de América Latina. El desarrollo de la educación pública en Argentina –en particular durante el periodo que se inicia a finales del siglo XIX con la fundación del Estado-nación moderno y la implantación del sistema educativo– se tornó objeto de un discurso especializado que recogió las nuevas orientaciones teóricas del campo disciplinario de fines del siglo XX, que es producto de una formación específica y que manifiesta una particularidad dentro del campo más general de los estudios históricos y del conjunto de los educativos (Carli, 2006).

En ese discurso especializado, mirado retrospectivamente como *corpus* delimitado de estudios y publicaciones, se destacó el interés por los aspectos centrales identificados por Raymond Williams (1980) en todo proceso cultural: las tradiciones, las instituciones y las formaciones culturales. La tradición de la educación pública, las escuelas públicas y las normales, las universidades nacionales y los movimientos pedagógicos de distintos periodos históricos (la cultura pedagógica normalista, la reforma universitaria, el movimiento de la escuela nueva, entre otros) fueron objeto de análisis históricos interesados en identificar continuidades y rupturas; reconstruir genealogías; localizar instituciones y figuras paradigmáticas; establecer periodizaciones y cronologías locales, nacionales y regionales; y plantear estudios comparados con otros procesos nacionales. Sin embargo, estuvo ausente la dimensión cultural del proceso histórico-educativo, en buena medida por el escaso peso de las perspectivas socio-antropológicas en este campo, predominando enfoques centrados en la emergencia y derrotero de las ideas o en los acontecimientos pedagógicos y político-educativos. El balance historiográfico existente plantea que durante los años ochenta y noventa se abrieron distintos caminos analíticos y se produjo una ampliación de los estudios regionales y aquéllos sobre pedagogía y currículum y de la historia política de la educación, a la vez que cierto estancamiento de la historia social de la educación y una fuerte debilidad de la historia cultural (véase Ascolani, 2000; 2003; 2007).

Queremos destacar que la educación pública –entendida como espacio de transmisión de la cultura, de producción de identidades y de representación de distintos sectores sociales (Carli, 2003:15)– ocupó el centro de

las preocupaciones e intereses de los investigadores del campo de la historia de la educación. Las razones pueden encontrarse, por un lado, en evidencias históricas, si tenemos en cuenta el temprano desarrollo del sistema educativo estatal en la Argentina en el siglo XIX, su despliegue durante el siglo XX y su importancia en la conformación y modulación de la cultura y de la sociedad argentinas, según reconocen intelectuales de otros campos (Sarlo, 1998; Svampa, 2001). Pero, por otro lado, el interés que concitó la historia de la educación pública encuentra razones en la coyuntura específica de los años noventa del siglo XX, en tanto el proceso de reforma del Estado y del sistema educativo así como la reconfiguración más general de las concepciones y orientaciones ideológicas acerca de la educación pública, pusieron en primer plano las inquietudes políticas del presente de entonces y permearon la mirada del pasado de los historiadores.

En este sentido, la tensión permanente que se identifica en la investigación histórico-educativa entre la reconstrucción histórica del pasado y las problemáticas del presente, parece subvertir el gesto de dividir el presente del pasado que caracteriza a la historiografía (De Certeau, 1999:17).¹ Ese vínculo delicado y problemático ha sido interpretado de diversas maneras: como debilidad de la perspectiva histórica, como productividad política de la mirada del pasado o como particularidad profesional de los historiadores de la educación que combinan en muchos casos la actuación académica con la intervención en el ámbito de las políticas educativas y que proceden, en su gran mayoría, de una formación en educación. Pero lo que cabe destacar es que la cuestión más general de las transformaciones sociales, económicas y políticas durante los años noventa y su repercusión sobre la educación, permearon el acercamiento al pasado y, desde esta perspectiva, las políticas del Estado-nación en educación, aun analizadas críticamente, resultaron valoradas por su carácter fundacional del sistema escolar en el siglo XIX ante su eminente clausura.²

Si los acontecimientos de la década de los noventa en la Argentina, en particular la combinación entre el proceso de vaciamiento del Estado, la política de privatizaciones y 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”, permearon la lectura del pasado lejano ante la inminencia de cambios estructurales del sistema educativo, esa lectura no fue unívoca sino que estuvo abonada por diversos enfoques y teorías en boga en el campo del conocimiento.

La historia de la educación pública en Argentina se volvió a escribir –luego del corte producido por la dictadura militar entre 1976 y 1983– en un escenario histórico caracterizado por la apertura transnacional de la economía y por la emergencia de visiones políticas posnacionales, pero también en un escenario del conocimiento en el que referencias teóricas vinculadas con la tradición europea comenzaron a ocupar un lugar protagónico en la reflexión de los historiadores, bajo el telón de fondo de las tesis internacionales acerca de la expansión de la “sociedad del conocimiento”. La circulación y apropiación en América Latina de estas referencias debe analizarse, en el caso argentino, considerando la articulación entre movimientos intelectuales, inquietudes teórico-políticas locales, procesos de globalización del conocimiento académico y ámbitos y contextos institucionales.

En la producción histórico-educativa en la Argentina, si bien es posible reconocer distintos enfoques analíticos en la lectura de la historia del sistema educativo, nos interesa situar aquí tres de ellos: los estudios centrados en la cuestión de las luchas por la hegemonía en el campo educativo (Puiggrós, 1990; Carli, 2002); los basados en los modos, medios y relaciones sociales de producción, transmisión, apropiación y distribución de saberes (Cucuzza, 1996 y 1997; Cucuzza y Pineau, 2002; Somoza Rodríguez, 2006); así como los orientados en la obra de Michel Foucault (Narodowski, 1993; Caruso y Dussel, 1999; Caruso, 2006).

La relectura de la obra de Antonio Gramsci en los años ochenta de la transición democrática fue un insumo clave para la comprensión de los procesos histórico-educativos en una etapa en la cual las luchas políticas seguían ocupando un primer plano en el escenario latinoamericano, y el reconocimiento de la dimensión política, ideológica y cultural del proceso educativo permitía otorgar visibilidad y voz a luchas, actores y proyectos, pero también para analizar el papel del Estado-nación, como una construcción político-cultural compleja y polémica atravesada por las luchas por la hegemonía, tópico clásico en el escenario de la época y en la más amplia reflexión de la sociología de la educación (Véase Portantiero, 1994). La reutilización de la categoría modos de producción, distribución y apropiación de los bienes materiales, propia del pensamiento marxista, para leer la historia de la educación argentina en los años noventa, ponía en primer plano la pregunta por la escolarización y sus alcances sociales. También, el auge de la obra de Michel Foucault en los años noventa, que había sido objeto de una primera divulgación (Terán, 1985), toma fuerza en la pro-

ducción de jóvenes investigadores más atentos a considerar el proceso de escolarización estatal como una construcción disciplinante y homogeneizante.

Estos usos locales de categorías de referentes clave del pensamiento marxista y postmarxista europeo, no fueron puros sino híbridos en el sentido de una combinación, en la que se mezclan los antecedentes de categorías y conceptos de autores clásicos (Gramsci, Marx, Foucault) con otros procedentes de la sociología de la educación, de la pedagogía crítica, de la teoría del currículum o del pensamiento posmoderno. Podemos destacar, como elemento común, la aspiración de los historiadores por analizar la dimensión del poder –en sus diversas expresiones– en la historia de la educación argentina, sea a través de la identificación de los elementos ideológico-políticos del discurso educativo, del reconocimiento del proceso histórico de institucionalización/escolarización de saberes o de la descripción de los elementos y reglas del dispositivo escolar moderno.

En forma más general, las lecturas gramscianas o foucaultianas de la historia de la educación estuvieron amenazadas por cierta tentación generalizadora –en la que el peso marginal de la perspectiva histórico-antropológica colaboró– y por cierto desplazamiento en la escritura hacia un nuevo universalismo en la visión del pasado. Mientras en el primer caso la lectura política de la historia de la educación –atenta a la dimensión *conflictual* del proceso educativo– obturó otras lecturas (de historia cultural); en el segundo la puesta en juego de ciertas categorías dificultó el reconocimiento de las particularidades del proceso educativo argentino y su productividad propia, a favor de destacar su ajuste a un *modelo* epocal homogeneizante (la escuela como máquina estatal). Podríamos retomar en este sentido algunas de las críticas realizadas por De Certeau a la obra de Foucault, en particular la tesis sobre suposición de una episteme como sistema y condición ahistórica de la historia (Carli, 2005).

Ninguna investigación está exenta de esta tentación generalizadora; hay que señalar que el recurso a autores de otras tradiciones y contextos supone siempre la transferencia de interpretaciones de un contexto a otro (de Europa a América Latina) y también de un periodo a otro (de distintos periodos del siglo XX a fines del siglo XX), en tanto las teorías y su circulación también tienen una historia. En el caso argentino, el rechazo a volver a una historia tradicional asociada a la dictadura militar³ y el interés por la renovación teórica, el auge de una nueva sociología de la educación a partir de ciertos insumos de la crítica posmoderna y de la pedagogía crítica

norteamericana⁴ y la propia visibilidad política de los avatares y alcances (pasados y futuros) de la educación pública en la década de los noventa, colaboraron en la emergencia de visiones explicativas de la educación moderna en general como un fenómeno periodizable.

Cabe destacar que hacia finales de la década de los noventa la apertura de enfoques y temáticas y la consolidación de grupos e investigaciones inauguro un nuevo momento del campo académico, habilitando una mayor comunicabilidad entre países y regiones, proceso que debe ser leído considerando la globalización, en tanto este dispositivo también atañe a la producción de saberes y teorías (Richards, 2003). Es necesario reconocer la particularidad histórica que asume la producción académica en el escenario de la globalización con sus avances y retrocesos, con sus nuevas legitimidades y sus olvidos: en el caso de la historia de la educación se trata de explorar los usos locales, propios y singulares de referencias “universales” o “universalizadas” reconociendo el papel activo del sujeto-investigador, tal como recomiendan los estudios sobre el consumo cultural (De Certeau, 1996; García Canclini, 1999) y sobre los procesos de apropiación cultural (Rockwell, 2005).

De este segundo momento global, en el caso argentino son fenómenos a destacar los siguientes:

- 1) el avance en una “nueva” historia de la educación a nivel nacional, anclada a su vez en historias provinciales, se acompañó de cierta desaparición de referencias teóricas latinoamericanas, en particular en los programas curriculares;
- 2) el salto cualitativo y cuantitativo de la producción académica se vio limitado por el empobrecimiento institucional de las universidades públicas y la debilidad relativa de las redes universitarias y académicas en el país;
- 3) por último, se verificó la capacidad de los países centrales para instalar nuevos temas y agendas de investigación en el campo de la historia de la educación en América Latina.

En suma, la recuperación del patrimonio bibliográfico y documental local y regional –que toda investigación histórico-educativa propicia– se topa con las limitaciones estructurales de las instituciones universitarias, si se compara con el caso de Brasil o México. Si bien los vínculos transnacionales

pueden impulsar investigaciones y proyectos que colaboran en la protección y conservación de ese patrimonio, también hay que reconocer los sesgos que imprime, teniendo en cuenta el poder desigual de las instituciones académicas de países centrales y periféricos y reconociendo la existencia de un mercado global de la educación de posgrado: la acreditación de las investigaciones locales se produce, en muchos casos, en los países centrales. Por otra parte es necesario considerar la diversa evolución y rasgos actuales de los sistemas universitarios en América Latina: en el caso argentino se mantiene un sistema de ingreso universal (García Guadilla, 2002) –muy ligado con la idea de la formación universitaria de las clases medias y no de las élites (Krotsch, 2001; Devoto y Fausto, 2008)– que persiste hoy con un proceso de profesionalización académica en instituciones universitarias con limitados recursos.⁵

El rescate de fuentes documentales que la investigación histórico-educativo local ha realizado y que dio lugar en los últimos 20 años a unos primeros relatos sobre la historia de la educación en la Argentina en el nuevo ciclo democrático iniciado en 1983, centradas en la historia de la educación pública como gran sistema político-cultural y pedagógico de socialización de las nuevas generaciones, así como algunas cuestiones problemáticas de la historia del presente de América Latina, invitan a configurar una nueva agenda de temas de investigación. Entre ellos resulta de interés una nueva indagación de la historia de los procesos de migración e inmigración, en tanto constituye un tema álgido en la relación actual entre países latinoamericanos y centrales, considerando a su vez que el nuevo tratamiento cultural de la cuestión global sugiere la exploración de los cruces e intercambios entre países y regiones.

El tema de los procesos de migración e inmigración ha tenido relevancia en el campo de los estudios históricos (entre otros, Devoto, 2002) y en los de las ciencias sociales (Oteiza, Novick, y Aruj, 2000; entre otros), sin embargo en el caso de la historia de la educación ha tenido un escaso desarrollo, constituyendo un tema relevante para abordar líneas de investigación específicas; entre las que podemos mencionar la indagación de la relación entre el despliegue de la educación pública y la producción de cruces e intercambios socio-culturales en los contextos locales de fuerte componente inmigratorio, en un país cuya historia educacional ha tendido a destacar su impronta europea. Como segunda línea de interés, el impacto de la inmigración y emigración en la historia intelectual local de figuras y

grupos, tanto del país como del exterior, teniendo en cuenta la inestabilidad político-militar y económica de la Argentina durante todo el siglo XX, tema sobre el cual comienza a haber algunos aportes vinculados con la historia de la universidad.

**Escena global y comunidades interpretativas:
cómo se construye un “nosotros”**

Si coincidimos en destacar que el escenario de la globalización se caracteriza por una nueva matriz civilizatoria que desborda los marcos del Estado-nación –la modernidad mundo– por la combinación de procesos de deslocalización y desterritorialización y por el proceso de mundialización de la cultura (Ortiz, 2002), ello incide de manera particular en una nueva configuración de las comunidades locales. De hecho, la reactivación de la reflexión filosófica sobre el concepto de “comunidad” (Espósito, 2003; Fistetti, 2004; Nancy, 2007; entre otros) y las tesis sobre la dinámica local/global destacan que en este mundo desterritorializado *lo local* asume una nueva significación. El propio concepto de hibridación, utilizado para explorar los cruces socioculturales de lo tradicional y lo moderno y la heterogeneidad multitemporal de la nación y que invitaba a las ciencias sociales a la interdisciplinariedad (García Canclini, 1989) –permitiendo reflexionar sobre las mutaciones que se estaban produciendo en el terreno de la cultura y propiciando un conjunto de investigaciones sobre los fenómenos globales– es revisado. Se plantea si en el uso generalizado no se produjo una desaparición del papel de las desigualdades materiales y simbólicas en las nuevas configuraciones globales, perdiendo visibilidad la particularidad de los fenómenos locales a favor de reconocer el avance arrollador de lo global.

Desde el punto de vista de la historia de la educación, es pertinente analizar si ese fortalecimiento de lo local-comunitario se verifica en este campo académico y en todo caso de qué depende. Supone en forma más amplia explorar en qué medida en un escenario global las comunidades académicas locales (nacionales o regionales), que comparten ciertas problemáticas y realidades, perviven y cuáles son los modos de su vinculación, expresión y producción de conocimiento (debates, líneas de investigación, categorías), pero también de generación de un pensamiento crítico capaz de revisar y poner en cuestión tendencias de carácter transnacional. En suma, implicaría revisar la construcción de un pensamiento “híbrido” en las distintas acepciones del término, ya sea para destacar el carácter fron-

terizo del pensamiento académico de las últimas décadas como dato in-contrastable, o bien para analizar –en tanto toda enunciación es local (Mignolo, 2002)– qué formas propias asume ese lenguaje híbrido en cada país.

Desde el punto de vista institucional y académico, la reflexión de los estudios poscoloniales ha sugerido y promovido nuevas figuras de universidad (Mignolo, 2002), como vía para contrarrestar la matriz eurocéntrica-occidental de la institución universidad y para propiciar la institucionalización de saberes, lenguajes y pensamientos de sectores desplazados o subalternos (indígenas, movimientos sociales, etcétera). Si bien el debate sobre la producción de nuevos “formatos” de las instituciones educativas es común en los distintos niveles del sistema educativo argentino, en particular en los últimos años,⁶ en el caso del universitario el desafío quizás sea menos experimental desde el punto de vista institucional. Más que explorar nuevos formatos de universidad interesa, más bien, analizar las dinámicas que en las universidades existentes habilitan o no lazos comunitarios que redunden tanto en un pensamiento creativo como en la construcción de nuevos objetos de conocimiento, en un escenario en el que las políticas globales de educación superior han homogeneizado en torno a ciertas lógicas, parámetros de evaluación, acreditación y reconocimiento, la forma misma de la actividad intelectual (Rama, 2006).

Una nueva vitalidad de esas “comunidades interpretativas” locales depende, por un lado, de recursos materiales: no es posible comprender el movimiento universitario desde el punto de vista intelectual de la Argentina de los años sesenta y setenta sin considerar el desarrollo del campo editorial, como el papel que una editorial universitaria –como fue Eudeba– tuvo tanto en la circulación de autores y corrientes como en la generación de visiones sobre el proceso y la historia local (Spivacow, 1995). La reactivación de las editoriales universitarias y de las posibilidades de edición de las producciones académicas, así como de su circulación, obturadas por los cambios en el mercado editorial y en la comercialización de los libros en el circuito de las librerías en los últimos años,⁷ resulta central. Pero una nueva vitalidad de esas “comunidades interpretativas” locales depende también de lazos existenciales ligados con afinidades generacionales, ideológicas o teóricas, que habiliten nuevos proyectos intelectuales e institucionales. La trayectoria de los estudios de género (véase Gamba, 2007; Barrancos, 2007 y Gorbach, 2008) o de los estudios culturales en América Latina⁸ ofrece elementos para comprender esas dinámicas, con fuertes contrastes

entre países centrales y periféricos, pero que parecen reconocer el riesgo de la neutralización de las voces propias que los dispositivos académicos globales imponen. Esos campos de conocimiento son, a un mismo tiempo, locales y globales, en tanto se configuran a partir de vínculos de pertenencia a “comunidades internacionales” en las que el espacio global es sede de interacciones e intercambios académicos; y en algunos casos esa segunda pertenencia es más fuerte que la inscripción institucional (Aronson, 2007); sin embargo una lectura “territorial” indica que perviven intercambios en los que la comunidad de intereses y problemas tiene peso y no siempre adquieren suficiente visibilidad.

La pregunta por los “lugares del saber” ha motivado en los últimos años distinto tipo de indagaciones y resulta pertinente como instrumento para explorar la producción y circulación de los saberes académicos y la tensión entre lo local y lo global. En el campo de la historia de la educación, Puiggrós (2003) ha apelado a la idea de “lugar del saber” para indagar, por un lado, en qué medida el saber producido en las universidades se volcó históricamente en el sistema productivo y, por otro, para evaluar la distancia existente en la Argentina respecto de los centros mundiales de producción de saberes científico-tecnológicos. En el caso de Salvatore (2007), en un libro que reúne una serie de investigaciones, la relación entre contextos locales y flujos transnacionales de saber es explorado para reconocer la existencia a nivel histórico de:

[...] un conjunto de situaciones que involucraban actividades y dispositivos muy variados: de la traducción a las agencias culturales de los imperios; de los peregrinajes académicos de jóvenes científicos o al uso de los diseños coloniales o tercermundistas; de impugnaciones de humanistas locales al intelectual europeo a la circulación de representaciones geográficas y de fósiles (Salvatore, 2007:15-16).

Si bien la pregunta por los “lugares” del saber adquiere particular actualidad al interrogar la dimensión *espacial* del saber, de los intercambios académicos y de la relación entre distintas esferas y campos, la indagación en la Argentina de la relación entre contextos locales y flujos transnacionales, involucra un diagnóstico político-institucional, un desafío teórico y la construcción de una nueva agenda de temas y problemas de investigación en la historia de la educación. El diagnóstico crítico lo

destaca el propio Salvatore (2007:29) cuando sostiene que el problema central de las sociedades periféricas o poscoloniales radica en el fracaso de las instituciones de investigación locales en replicar el prestigio, la capacidad de gestión y los resultados de sus modelos en los países centrales, fracaso que involucra las limitaciones de los programas de investigación y el rezago de bibliotecas, archivos y museos en el proceso de acumulación cultural. Entre otros fenómenos a destacar, en el caso argentino cabe mencionar el dispar financiamiento de la investigación científica en las principales universidades nacionales y el atraso en la modernización de las bibliotecas universitarias,⁹ como cuestiones que colaboran en la construcción de un lugar asimétrico dentro del país y en el contexto transnacional, que es necesario atender.

El desafío teórico sería abordar el análisis del lenguaje académico como espacio de representación de un “nosotros” académico, entendido no como una identidad esencial, sino como una construcción que dé forma a un espacio de convergencia de historias, experiencias y contextos y otorgue visibilidad a ciertos fenómenos. Podríamos plantear –sólo a modo de hipótesis– que entre los años cincuenta y setenta del siglo XX en la Argentina, la construcción de ese “nosotros” estuvo ligado a la universidad pública como lugar emergente de enunciación, fuertemente marcada por el peso de los procesos políticos locales; que después de la dictadura militar ese “nosotros” académico incorporó las redes construidas con colegas e instituciones latinoamericanas luego de la experiencia del exilio, habilitando una mayor visibilidad de los fenómenos latinoamericanos; y que en las últimas décadas del siglo XX y en la actualidad ese “nosotros” es una construcción dificultosa en tanto la combinación entre la profesionalización académica, la retracción presupuestaria de las universidades públicas y el proceso de globalización académica parece acentuar el desarrollo de la individualización, erosionando las posibilidades de un pensamiento crítico común y primando elementos que refieren a vínculos menos mediados por la identificación y más por la comunidad de intereses.

Una nueva agenda de temas de investigación en historia de la educación atenta tanto a la configuración de comunidades interpretativas locales como a los intercambios transnacionales, debería incluir la exploración de los viajes de formación de los educadores, los intercambios académicos entre ellos, la contemporaneidad de ciertas producciones pedagógicas en distintos países, las biografías de intelectuales y pedagogos, entre otros,

en tanto en esos objetos sería posible identificar la mixtura de saberes y lenguajes tensionados entre la inscripción local y la apertura al mundo.

La historia del presente, historia del pasado: el devenir de la educación

El estudio sobre la globalización conduce a una reflexividad sobre las ciencias sociales, identificando su propia historicidad. Como sostiene Ortiz:

[...] reflexión y conciencia nacional son elementos constitutivos de la tradición latinoamericana. El problema es que la modernidad-mundo rompe con las fronteras del Estado-nación. Si las ciencias sociales nacen y se desarrollan como una especie de auto-conciencia científica de la relación social, ellas necesariamente deben rever el arsenal de conceptos que poseen (Ortiz, 2002:111).

El escenario de la globalización o de la “modernidad-mundo”, en palabras del autor, ha hecho estallar la creencia en la validez permanente de los conceptos ante una realidad que, en pocas décadas, ha revolucionado la capacidad comprensiva y explicativa de teorías de ciclos históricos anteriores, demasiado recientes.

Sin embargo, una diferencia central estriba en el hecho de que, mientras aquellos que estudian los fenómenos culturales de la globalización necesitan revisar y crear nuevas categorías para leer el presente –de allí la notoria productividad teórica de los estudios culturales, por ejemplo– quienes nos acercamos a fenómenos históricos del pasado, en este caso educativos, seguimos orientados en alguna medida por ciertas tradiciones de conocimiento disciplinarias configuradas en los tiempos de existencia plena del Estado-nación, en tanto éste es uno de los agentes que interviene en el control, facilitación y nacionalización de los saberes (Salvatore, 2007).

En ese sentido es válida la pregunta que se formula Julio Arostegui ante los cambios de la década de los noventa: “¿estamos ahora en condiciones de decir que entramos en otro distinto espacio de inteligibilidad histórica? O, dicho de otra manera, a fines del siglo XX, ¿ha cambiado tanto el mundo que ya no bastan para explicarlo los grandes principios que nacieron con las revoluciones dieciochescas?” (2001:789). La respuesta del autor es histórica, cuando sostiene que “nuestro presente es, como todos los presentes históricos, mestizo” (Arostegui, *et al.* 2001:792), como tiempo de combinación de lo nuevo y lo viejo y en el que no predomina lo común sino las diferencias. Por lo tanto, la interrogación tanto del presente como

del pasado requiere también una combinación de saberes configurados en distintos periodos históricos.

Mientras el siglo XX “corto”, se ha tornado objeto de miradas que lo convierten en un objeto historizable (Hobsbawm 1995; Badiou, 2005) y al mismo tiempo distante, aunque hayamos nacido en algún año del mismo, el reconocimiento del carácter mestizo del presente invita a superar la incertidumbre que atraviesa el trabajo del historiador frente a un tiempo que no declama un futuro promisorio sino el temor al mismo. Acechados por la sensación de anacronismo y de caducidad, estamos al mismo tiempo compelidos a hacer historia, explorando nuevas formas de hacerla, pero signados por el esfuerzo de remontar y adaptarnos al impacto de la aceleración de la historia, del nuevo ritmo del cambio histórico, en nuestras propias biografías intelectuales.¹⁰

Arostegui y Saborido (2005:22) sostienen que “el cambio histórico forma ahora parte de un determinado tipo de discurrir histórico pautado –que no provoca rupturas decisivas–, al que preceden momentos preparatorios y siguen los de consolidación con una regularidad sintomática” y que “está estrechamente relacionado con las innovaciones tecnológicas, con la información y la comunicación ‘en tiempo real’, con la rápida transformación de las ideas, con las nuevas condiciones del capitalismo flexible”. La situación del que se dedica a la historia de la educación es paradójica entonces, tanto por las transformaciones que afectan a su objeto de estudio como por los cambios en la condiciones de su trabajo académico.

En este sentido, la historia de la educación como disciplina está sujeta a los cambios globales que afectan a sus temas de investigación y enseñanza. Los cambios en los sentidos e imaginarios de la educación, alejados de la épica emancipadora de la primera mitad del siglo XX y cercanos al pragmatismo del XXI, indican que del corto siglo XX, signado por la democratización del acceso a la educación, sólo queda su añoranza. Las creencias colectivas sobre el valor de la educación pública, como espacio de reconocimiento de derechos y de acceso a una cultura, están en declive o en todo caso parecen circunscribirse a los usuarios o colectivos específicos que la enarbolan como demanda. Sin embargo, en la escena global la actividad investigativa se rejuvenece desde el punto de vista del trabajo académico: la historia de la educación, en su carácter de disciplina clásica se desenvuelve en comunidades académicas pequeñas cada vez más profesionalizadas y renovadas y con nuevos desafíos a partir del impacto de las nuevas tecnologías, de la reactivación

de contenidos históricos en la formación docente y de la constante revisión del pasado que los medios de comunicación realizan con modalidades particulares de narrar y pensar el pasado.¹¹

La experiencia de la modernidad-mundo ofrece, así, más y mejores insumos para comprender la vieja modernidad, sus dramas, sus logros, pero también sus promesas inconclusas. En el caso argentino, un estudio reciente ha mostrado que todas las universidades disponen de infraestructura básica en tecnología de la información y la comunicación (TIC): como acceso a computadoras, gabinetes informáticos, servicios de correo electrónico, acceso a internet y sitios web; que casi 60% están operando *campus* virtuales o plataformas para el dictado de cursos, carreras, etcétera, y que si bien hay tendencias a cooperar con otras instituciones académicas, sólo la mitad de las universidades estudiadas expresa poseer una estrategia para el empleo de TIC en las actividades de investigación y menos de 20% declara integrar proyectos nacionales de cooperación científica y proyectos internacionales (Finklelevich y Prince, 2006). El impacto de estos fenómenos en el terreno de las ciencias sociales y de las humanidades, en particular teniendo en cuenta el proceso de digitalización del conocimiento, la producción de revistas electrónicas, la creación de páginas web, blogs y listas de discusión de cátedras y grupos académicos, entre otros fenómenos, incide en la reactivación de ciertos temas del pasado, en el acceso al conocimiento de contenidos de la historia de la educación a un público más amplio y en nuevas modalidades de la lectura y la escritura en el terreno académico.

Desde el punto de vista social, la historia del presente de la educación “en curso”, nos muestra también la combinación en el mapa de la educación de instituciones ligadas con imaginarios modernos de acceso gratuito con otras que cristalizan el proceso de segmentación y polarización socio-económico de las últimas décadas en la Argentina, que alienta reflexiones histórico-educativas sobre el devenir de la educación. Coexiste, podríamos decir que en mundos no conectados, la vieja escuela pública gratuita distribuida por todo el territorio nacional, como emblema de un otrora modelo de sociedad integrada, junto con nuevas escuelas privadas de élite para atención de las demandas de sectores medio-altos que habitan zonas de urbanización cerradas, resultantes de la polarización social de los años noventa del siglo XX (Svampa, 2001; Del Cueto, 2007). Entre estos dos extremos deben registrarse un conjunto de diferencias y

desigualdades, que impiden generalizar rasgos y, en todo caso, sólo marcar tendencias.

Desde el punto de vista de la historia de la educación este escenario invita a promover análisis más “situados”, afines al giro antropológico, relativizando ciertas tesis generales sobre el sistema educativo en trabajos reconocidos y prestando atención a las historias institucionales y a los contextos locales.¹² Es decir, si el aumento de las diferencias y la ausencia de lo común constituye uno de los rasgos del presente global, esta tesis puede operar como pregunta para leer el pasado, en tanto en la historiografía de la educación argentina la pregunta por la diferencia estuvo en alguna medida ausente, a favor de sostener la hipótesis, no por ello menos potente, de la eficacia de las políticas estatales en la producción y garantía del acceso a la educación del conjunto de la población escolar y en la modulación de una cultura más homogénea.

El siglo XX ha sido conceptualizado como “el siglo del niño” y “el siglo de la educación”, como si una onda expansiva global lo hubiera recorrido concretando por anticipado el horizonte de emancipación de la Revolución Francesa y de revoluciones posteriores del siglo XIX y XX. Una mirada historiográfica renovada desde el punto de vista teórico invita a relativizar aquella enunciación épica e identificar tanto las tendencias progresivas como regresivas del cambio histórico, la combinación entre procesos de inclusión y de exclusión flagrantes y la no linealidad del proceso histórico-educativo. El reconocimiento del anacronismo, de las distintas temporalidades en juego en el presente histórico, como de los componentes de irreversibilidad de los procesos históricos, alienta la producción de relatos que sin dejar de aspirar a cierta perspectiva de totalidad, den cuenta críticamente de los alcances parciales de ciertas tendencias, de la particularidad de los procesos nacionales y de la singularidad de ciertas trayectorias institucionales en la historia social de la educación.

Siguiendo con el análisis de fenómenos sociales del presente, la cuestión de la infancia, un objeto de estudio clásico de la historia de la educación, es paradigmática. En el caso argentino es posible identificar fenómenos locales vinculados con la dinámica global de la pedofilia y el tráfico de menores; la coexistencia de un discurso global sobre la infancia, con organismos específicos (internacionales y fundaciones) y la pervivencia de sistemas estatales y privados de institucionalización de la infancia de larga tradición y con escasos cambios a lo largo de más de un siglo a pesar de

la renovación de las legislaciones; la coexistencia de tesis en conflicto que plantean el reconocimiento de derechos del niño (a la educación, la salud, la vida) como el carácter excedente de la población o su explotación sin más. En este sentido, la historia de la educación también constituye un ámbito en el cual algo del orden del devenir de la educación entra en juego en su reflexividad académica y en sus miradas críticas del pasado y del presente.

Experiencia de la educación, experiencia de investigación

La escena global, con sus efectos a la vez homogeneizantes y localizantes, con sus flujos transnacionales y sus reversiones sobre lo propio, con su apertura al mundo y sus encierros en guetos, interroga la experiencia presente como espacio de historia. Un tiempo global que, a pesar de su resonancia planetaria no es único y que puede transcurrir con ritmos diferenciales en lugares equivalentes, que es percibido/sentido/vivido/temporalizado de maneras particulares en tanto, “está vinculado a unidades políticas y sociales de acción, a hombres concretos que actúan y sufren, a sus instituciones y organizaciones” (Koselleck, 1993:14), según la posición y la ubicación de las instituciones y los sujetos. La reflexión sobre lo global, sobre lo transnacional, en la producción de conocimiento y también en el campo de la historia de la educación, no borra la inquietud por la experiencia, tanto para analizar sus componentes de enraizamiento local como sus pulsiones transnacionales pero, sobre todo, para comprender su proceso de construcción.

La noción de experiencia ha estado en el centro de los debates teóricos de la última década. Sazbon sostiene en este sentido que:

[...] la relación entre las determinaciones históricas más generales que conforman la unidad de una época y las modificaciones que ellas suscitan en los marcos de la sensibilidad, las formas de la conciencia y los lenguajes que articulan el saber de sí de los contemporáneos ha sido un tema frecuentemente tratado en la filosofía, las ciencias humanas, la teoría política, la crítica del arte, la reflexión sobre la cultura (Sazbon, 1996:23).

Partiendo del reconocimiento de que la historia del presente y del pasado siglo XX constituye nuestra identidad como investigadores, esta noción ha

concitado debates teóricos interesantes que conllevan, en todos los casos, la búsqueda de inscribir la dimensión del sujeto en sus expresiones individuales o colectivas, pero también contextuales, en el devenir histórico. El concepto de experiencia invita a reconocer la historicidad de los procesos, aun de aquellos signados tanto por horizontes epocales arrasadores o por teorías totalizantes que obturaron la identificación de las particularidades históricas.

Lo que interesa destacar aquí es que la problemática de la producción intelectual en el escenario global, con sus elementos de creciente individualización y estandarización, pero al mismo tiempo de mundialización e intercambios sin fronteras, sugiere la necesidad de dar visibilidad a los rasgos singulares de dichas actividades, en particular en ámbitos periféricos. Qué significa, qué rasgos asume la experiencia intelectual; cuáles son las operaciones que moviliza en tiempos tensionados por la localización de los saberes y los flujos transnacionales; cómo se construye esa experiencia cognoscitiva que pone en juego viejas prácticas de lectura y escritura, con sus procedimientos y estilos canónicos, y el uso de nuevas tecnologías; cómo se combina en la experiencia del investigador el aislamiento usual de su práctica profesional con la conexión con el mundo ante la pantalla del ordenador; qué entramado particular se genera en la escritura académica a partir de la articulación de referencias de diversa tradición y procedencia.

Al mismo tiempo, en esa experiencia intelectual se configuran visiones sobre la educación (del pasado y del presente) a partir del acceso a fuentes diversas (libros y noticias, crónicas históricas y testimonios de actualidad), ligadas con distintas temporalidades históricas, debiendo lidiar el investigador entre las tradiciones académicas de conocimiento del pasado y la saturación informativa del presente.¹³ Esa experiencia, a su vez, tiene las marcas de las distintas generaciones de investigadores para las que lo nuevo y lo viejo asume significaciones diferentes, vinculadas con una diversa experiencia del tiempo.

Como sugiere Sazbón un acercamiento a los rasgos actuales de la experiencia intelectual, recuperando los aportes de Koselleck (1993:23) en *Futuro pasado. Una semántica de los tiempos históricos*, resulta sugerente en tanto plantea “una estrecha imbricación entre las condiciones de cognoscibilidad de una historia y el sustrato experiencial de los conceptos movili-

zados en esa operación”. Cuando Koselleck (1993:337) refiere al concepto de experiencia la presenta estrechamente ligada con la noción de expectativa, señalando que “son dos categorías adecuadas para tematizar el tiempo histórico por entrecruzar el pasado y el futuro” y mientras la primera es espacial, la segunda refiere a un horizonte temporal. La tesis del autor plantea que “en la época moderna va aumentando progresivamente la diferencia entre experiencia y expectativa o, más exactamente, sólo se puede concebir la modernidad como un tiempo nuevo desde que las expectativas se han ido alejando cada vez más de las experiencias hechas” (Koselleck ,1993:343). Tesis que le permite destacar la inflación de sentido que provocó el mito del progreso moderno pero, al mismo tiempo, las experiencias heterogéneas frente al mismo de distintas generaciones y sectores sociales.

Para nuestro tema, podemos sostener que mientras la historia de la educación del siglo XX estuvo ligada con el horizonte de expectativas del progreso moderno, de la educación como emancipación y de la revolución como modo de generalización del derecho a la educación y productora de un mundo de iguales, la producción historiográfica (sin necesariamente hacer uso de la noción de “espacio de experiencia”) no ha hecho más que situar las experiencias históricas que denotan los alcances concretos, reales y también frustrados de esos horizontes que parecían configuraban, en palabras de Koselleck, el “futuro pasado” de todo el siglo XX. Pero también ese horizonte de expectativas deja sus huellas en la mirada de los historiadores, y podríamos decir, haciendo un uso abusivo de la noción, en las expectativas de los historiadores respecto de lo que debería ser la educación, cuestión que responde a las creencias políticas construidas.

La experiencia presente de los historiadores de la educación se encuentra permeada por la debacle de aquellos horizontes emancipadores y por el reconocimiento de sus restos históricos en el escenario actual que imponen un cerco conceptual y por las expectativas vinculadas con el horizonte global. Pero mientras el horizonte del progreso moderno y revolucionario parecía construir un futuro luminoso, y por ello toda experiencia presente resulta insatisfactoria frente a él, el horizonte global –aunque converge en el efecto de totalizar el futuro– está marcado por la incertidumbre, la inseguridad y la irreversibilidad. Esa oscuridad del futuro cercano también atraviesa el sentido del trabajo académico, en tanto el despliegue de la educación (tanto escolar como en sus otras formas) ya no se plantea como

promesa de cambios futuros: podemos esbozar que mientras en otros periodos históricos pesó notoriamente cierto horizonte épico-político en el trabajo académico, dejando sus huellas en la escritura, en la actualidad se produce una profesionalización creciente. La historia conceptual puede ofrecer insumos teóricos interesantes para revisar la potencia de ciertos conceptos para abrir otros futuros.

Desde otra perspectiva, más atenta a identificar las dimensiones subjetivas de la experiencia intelectual, supone admitir la importancia de ciertos componentes afectivos y sensibles, que han quedado tradicionalmente en el margen en las versiones tradicionales de la historia de la educación, a favor del peso otorgado a los componentes ideológico-políticos o teóricos en las identificaciones que toda actividad académica pone en juego. Ello invita a considerar “el análisis crítico de la empatía y de la emoción en la comprensión histórica” (Lacapa, 2006:94) en un contexto en el que es posible reconocer un distanciamiento experiencial con los objetos/sujetos investigados, con lo cercano, y también modos de acercamiento a lo lejano/desconocido a partir de la presencia de los medios y de las nuevas tecnologías informáticas en la construcción de la cultura contemporánea. El hecho de que ciertos fenómenos asuman rasgos globales (la inmigración, por ejemplo) refuerza ese reconocimiento y empatía “a distancia”.

Por último, interrogar la experiencia de investigar en el campo de la historia de la educación no tiene por objeto encontrar allí un fundamento o autoridad para señalar la pertinencia renovada de la disciplina en tiempos globales sino, en todo caso, atender de tal manera su proceso de construcción que podamos identificar la particular relación entre “discurso, cognición y realidad” que destaca Scott (1993:54).

En la revisión que realizo del concepto de experiencia, interesa rescatar su carácter constructivo, su dimensión relacional y el papel del lenguaje en la representación de la misma. En la historia de la educación, tanto en el caso argentino como más ampliamente en América Latina, supone explorar los modos en que la experiencia investigativa se produce teniendo en cuenta las diferencias con lo que se produce en otras disciplinas del campo educativo y también las diferencias entre producciones de distintos países y regiones, reconocer qué puntos de inflexión es posible identificar en la construcción de una tradición historiográfica de más larga data y, por último, explorar también el lenguaje académico como espacio de representación.

Notas

¹ Cabe destacar que en el ciclo iniciado en 1983 y hasta la actualidad distintos especialistas del campo de la historia de la educación han tenido y tienen actuación en el ámbito de las políticas educativas.

² En 1993 se sancionó la Ley Federal de Educación a partir de la cual se derogó la Ley 1420, sancionada en 1884 y con la cual se había estructurado el sistema educativo argentino. Se llevó adelante una reforma del sistema educativo, que dio en llamarse “la transformación educativa” y que incluyó el cambio de la estructura académica reemplazando la escuela primaria y la secundaria por ciclos generales de educación básica y un ciclo polimodal, una nueva política curricular vinculada con un sistema nacional de evaluación de la calidad y a la formación y capacitación docente, y una política compensatoria cuyo exponente central fue el Plan Social Educativo.

³ Esa historia tradicional se asociaba al peso que el libro de Manuel Solari, *Historia de la Educación Argentina* (1949) había tenido durante la dictadura militar en la formación de las carreras de Ciencias de la Educación. Texto que en 1978 iba por su cuarta edición por la editorial Paidós.

⁴ La revisión crítica posmoderna se produjo en el campo educativo durante la década de los noventa provocando en muchos grupos de investigación un giro a la teoría, con orientaciones disímiles (véase Carli, 2008).

⁵ Desde una mirada comparada con otros países de América Latina, en la Argentina hay un número importante de investigadores pero una débil inversión en investigación y desarrollo (Gordon, 2008).

⁶ A partir de la crisis de 2001, en el ámbito de las políticas educativas fue notorio el debate acerca de los nuevos formatos de las instituciones educativas, ante la emergencia de nuevas experiencias vinculadas con iniciativas de comunidades y movimientos sociales

⁷ Según datos de la Secretaría de Cultura de la Nación, en el periodo 2003-2007 la producción editorial de libros sufrió un proceso de concentración económica y de concentración geográfica (en Ciudad de Buenos Aires y en Gran

Buenos Aires): 50% está a cargo de firmas de capitales extranjeros que cubren las tres cuartas partes del mercado; la gran mayoría restante son Pymes de importante tradición en el mercado editorial; por último 62% de las editoriales se encuentran en la Ciudad de Buenos Aires. Véase www.cultura.gov.ar

⁸ La *Revista Iberoamericana*, en su número 203 de abril/junio de 2003, titulada “Los estudios culturales latinoamericanos hacia el siglo XXI”, reúne un conjunto de artículos de distintos autores que realizan un balance sobre este campo de conocimiento.

⁹ La venta de bibliotecas y archivos privados a universidades y centros de investigación de países extranjeros se acentuó ante la crisis económica de finales de la década de los noventa (también por los intereses propios de las familias y herederos) y ante las limitaciones de las instituciones de la Argentina (bibliotecas) para la recepción y protección de dicho material.

¹⁰ “Posiblemente la característica más destacada de este periodo final del siglo XX es la incapacidad de las instituciones públicas y del comportamiento colectivo de los seres humanos de estar a la altura de ese acelerado proceso de mundialización” (Hobsbawm, 1995:25).

¹¹ Medios que, en tanto máquinas de producir presente, promueven también formas de amnesia en las que lo actual dura poco y el pasado deviene en cita (Martín Barbero, s/f).

¹² En las tesis de posgrado de jóvenes investigadores de distintos campos se alerta sobre cierta visión generalizadora sobre la educación, crítica que incorpora aportes teóricos tanto de la antropología como de la historia institucional.

¹³ En la última década la lectura del pasado fue un álgido tema de debate, tanto en las publicaciones académicas como en los medios de comunicación, ante el auge de programas televisivos, publicaciones y otras producciones de divulgación del conocimiento histórico que llevaron adelante periodistas o la asociación entre historiadores y periodistas. El debate suscitado entre algunos historiadores de reconocido prestigio y estos nuevos autores de gran presencia mediática, fue álgido.

Referencias bibliográficas

- Aronson, Perla (comp.) (2007). *Notas para el estudio de la globalización*, Buenos Aires: Biblos.
- Arostegui, Julio; Buchrucker, Cristian y Saborido, Jorge (2001). *El mundo contemporáneo: Historia y problemas*, Buenos Aires: Biblos-Crítica.
- Arostegui, Julio y Saborido, Jorge (2005). *El tiempo presente. Un mundo globalmente desordenado*, Buenos Aires: Eudeba.
- Ascolani, Adrián (2000). "The historiography of Education en Argentina during the 1990s. Theoretical Lines and Conceptual Contributions", *Paedagogica Histórica, International Journal of the History of Education*, nueva serie (Gante, Bélgica: Universiteit Gent), pp. 869-908.
- Ascolani, Adrián (2003). "La historia de la educación en Argentina y el problema de las fuentes" en *América a Debate. Revista de Ciencias Históricas y Sociales* (México: Facultad de Historia-Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo), enero-junio, número 3, 37-62.
- Ascolani, Adrián (2007). "Los balances de historia de la educación en Brasil: optimismo e incertidumbre de una producción expansiva. Comentarios en perspectiva comparada con Argentina y México", en María de Araujo Nepomuceno y Elianda Figueredo Arantes Tiballi (org) *A educacao e eus sujeitos na historia*, Belo Horizonte: Argumentum.
- Badiou, Alan (2005). *El siglo*, Buenos Aires: Editorial Adriana Hidalgo.
- Barrancos, Dora (2007). "Feminismos (teorías y discusiones)", en Gamba, Susana Beatriz (coord.) *Diccionario de estudios de género y feminismos*, Buenos Aires: Biblos.
- Carli, Sandra (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina. 1880-1955*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Carli, Sandra (2003). "Educación pública. Historia y promesas", en Feldfeber, Miriam (comp.) *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*, Buenos Aires: Noveduc.
- Carli, Sandra (2005). "Educación, política y subjetividad. Pensamiento y escritura del presente", en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps.) *Educar: ese acto político*, serie Seminarios del CEM, Buenos Aires: Del Estante editorial.
- Carli, Sandra (2006). "La educación en la Argentina. Relatos sobre el pasado, narraciones del presente", en *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, número 7.
- Carli, Sandra (2008). "El debate modernidad-posmodernidad en educación: un balance posible", en Da Porta, Eva y Saur, Daniel (coord.) *Giros teóricos impactos disciplina-rios en las Ciencias Sociales y Humanidades*, Córdoba: Comunicarte.
- Caruso, Marcelo y Dussel, Inés (1999). *La invención del aula*, Buenos Aires: Santillana.
- Caruso, Marcelo (2006). *La biopolítica en las aulas. Prácticas de conducción en las escuelas elementales*, Buenos Aires: Prometeo.
- Cucuzza, Rubén (comp.) (1996). *Historia de la educación en debate*, Buenos Aires, colección: Educación, crítica y debate, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Cucuzza, Rubén (dir.) (1997). *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo. 1943-1955*, Buenos Aires: Los Libros del Riel.

- Cucuzza, Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (2002). *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La razón de mi vida*, Madrid: Miño y Dávila editores.
- De Certeau, Michel (1996). *La invención de lo cotidiano. 1, Artes de hacer*, México: Universidad Iberoamericana.
- De Certeau, Michel (1999). *La escritura de la historia*, México: Departamento de Historia-Universidad Iberoamericana.
- Del Cueto, Carla (2007). *Los únicos privilegiados*, Buenos Aires: Prometeo.
- Devoto, Fernando (2002) *Historia de la inmigración en la Argentina*, Buenos Aires: Sudamericana.
- Devoto, Fernando y Fausto Boris (2008). *Argentina-Brasil. 1850-2000*, Buenos Aires: Sudamericana.
- Espósito, Roberto (2003). *Communitas*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Finquelevich, Susana y Prince, Alejandro (2006). *Las universidades argentinas en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Telefónica.
- Fistetti, Francesco (2004). *Comunidad*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Gamba, Susana (2007). "Feminismos (Historia y corrientes)", en Gamba, Susana Beatriz (coord.) *Diccionario de estudios de género y feminismos*, Buenos Aires: Biblos.
- García Canclini, Néstor (1989). *Culturas híbridas; estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México: Grijalbo.
- García Canclini, Néstor (1999). "El consumo cultural: una propuesta teórica", en Sunkel, Guillermo (coord.) *El consumo cultural en América Latina*, Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- García Guadilla, Carmen (2002). *Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*, Caracas: Nueva Sociedad.
- Gorbach Rocha, Frida (2008). "Historia y género en México, en defensa de la teoría", *Relaciones*, 113, invierno, vol. XXIX.
- Gordon, Ariel (2008). *Universidad y políticas de ciencia y tecnología en América Latina. Coloquio internacional Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades (II)*, Buenos Aires (mimeo).
- Hobsbawm, Eric (1995). *Historia del siglo XX*, Barcelona: Crítica.
- Koselleck, Reinhart (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Buenos Aires: Paidós.
- Krotsch, Pedro (2001). *Educación superior y reformas comparadas*, Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Lacpra, Dominick (1994). *Historia en tránsito. Experiencia, identidad, teoría crítica*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Martín Barbero, Jesús (s/f). *Dislocaciones del tiempo y nuevas topografías de la memoria*, disponible en: www.cholonautas.edu.pe/ec.htm.
- Mignolo, Walter (2002). "Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo", en Walsh, C, et al., *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*, Quito: Abya-Yala, pp. 17-44.

- Nancy, Jean-Luc (2007). *La comunidad enfrentada*, Buenos Aires: La Cebra.
- Narodowski, Mariano (1993). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Buenos Aires: Aiqué.
- Ortiz, Renato (2002). "Globalización", en Altamirano, Carlos (dir.), *Términos de sociología de la cultura*, Buenos Aires: Paidós.
- Oteiza, Enrique, Novick, Susana y Aruj, Roberto (2000). *Inmigración y discriminación. Políticas y discursos*. Buenos Aires: Trama-Prometeo libros.
- Portantiero, Juan Carlos (1994). "Gramsci y la educación", en Torres, Carlos, *Sociología de la Educación. Corrientes contemporáneas*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Puiggrós, Adriana (1990). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires: Galerna.
- Puiggrós, Adriana (2003). *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Galerna.
- Rama, Claudio (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, Buenos Aires: FCE.
- Richards, Nelly (2003). "El conflicto entre las disciplinas". *Revista Iberoamericana*, volumen LXIX, número 203, abril-junio-2003, 441-447.
- Rockwell, Elsie (2005). "La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en los ámbitos escolares", en *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, núm. 1, enero/2004-mayo/2005, Barcelona/México: Pomares.
- Salvatore, Ricardo (comp.). (2007) *Los lugares del saber. Contextos locales y redes transnacionales en la formación del conocimiento moderno*, Buenos Aires: Beatriz Viterbo editora.
- Sarlo, Beatriz (1998). *La máquina cultural*, Buenos Aires: Ariel.
- Sazbon, José (1996). "Historia y experiencia" en *Entrepasados*. Revista de Historia, año V, núm. 10.
- Scott, Joan (1992). "Experiencia" (traducción de Moisés Silva) de Butler, Judith y Scott, Joan (edit), *Feministes Theorize the Political*, reproducido con el permiso de Routledge. En www.publicaciones.cucsh.udg.mx
- Somoza Rodríguez, Miguel (2006). *Educación y política en Argentina (1946-1955)*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Svampa, Maristela (2001). *Los que ganaron. La vida en los countries y en los barrios privados*, Buenos Aires: Biblos.
- Terán, Oscar (1985). "Presentación y selección", en Foucault, Michel *El discurso del poder*, Buenos Aires: Folios.
- Williams, Raymond (1980). *Marxismo y literatura*, Barcelona: Península.

Artículo recibido: 7 de julio de 2008
Dictaminado: 5 de septiembre 2008
Segunda versión: 7 de octubre de 2008
Aceptado: 10 de noviembre de 2008