

---

# LA PERSPECTIVA DE LOS LENGUAJES EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Eugenia ROLDÁN VERA

Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV (México)

[eroldan@cinvestav.mx](mailto:eroldan@cinvestav.mx)

---

En años recientes la investigación sobre temas educativos ha participado del interés por desplazar la mirada sobre el estudio de las ideas pedagógicas y las políticas educativas por el estudio de los lenguajes, discursos y conceptos que constituyen las prácticas en el ámbito de la educación. Este interés se extiende tanto al estudio de las prácticas en el pasado como a la reflexión sobre la construcción histórica de las categorías con las cuales analizamos lo educativo en general. El presente dossier de Ariadna Histórica es un reflejo de esa nueva búsqueda en la historia de la educación; esta introducción tiene el objetivo de caracterizar brevemente los distintos enfoques que se han desarrollado y ubicar los artículos del dossier con respecto a ellos.

La premisa básica de este tipo de enfoques es, para decirlo simplemente, que el lenguaje importa. Por una parte, el lenguaje es concebido no como un medio transparente de comunicación sino como constitutivo de la realidad: la manera de nombrar las cosas articula la forma de experimentar la realidad, la hace inteligible. Por otra parte, estos enfoques asumen que el lenguaje es histórico, pues carga consigo capas de significación pasadas que inciden en la conceptualización y la comprensión de cualquier fenómeno.

Estos enfoques son subsidiarios de reflexiones que se dan en otros ámbitos de las ciencias sociales y humanas, pero en algunos casos han desarrollado su propia especificidad para el terreno educativo. A continuación hablaré de tres de ellos, los más representativos, algunos de los cuales se ven reflejados en este dossier: la perspectiva de la historia de los lenguajes educativos, el análisis histórico-político de los discursos educativos y la historia de conceptos en educación.

## 1. Historia de los lenguajes educativos

Esta perspectiva, derivada más o menos de la llamada Cambridge School of History, se refiere, en términos generales, a ciertos marcos generales de pensamiento

que establecen los límites de lo que es posible concebir y lo que no<sup>1</sup>. En el ámbito de la historia de la educación, ha sido desarrollada sobre todo por Daniel Tröhler, principalmente en su libro *Los lenguajes de la educación*<sup>2</sup>. El argumento principal de Tröhler es que es posible identificar ciertos patrones de pensamiento sobre lo educativo que han evolucionado sin muchos cambios desde el siglo XVIII hasta hoy. Dichos patrones, o modos de pensar, hablar o escribir sobre lo educativo, remiten, de una manera más o menos oculta, a ideales religioso-políticos. Los más dominantes en los últimos dos siglos y hasta la actualidad son dos, ambos derivados de las dos denominaciones del protestantismo: el calvinismo suizo y el luteranismo alemán. El primero, desarrollado en interacción con el republicanismo clásico, pone énfasis en la formación de valores comunitarios, mientras que el segundo está enfocado en el desarrollo individual interno y es indiferente a la participación política. Tröhler rastrea la continuidad de esos lenguajes hasta la actualidad y en varios trabajos analiza cómo se relacionan con y subyacen a otros discursos emergentes sobre lo educativo que, sin embargo, no escapan aún a ese marco fundamental.

La definición de “lenguaje” de Tröhler, basada a su vez en John Pockock, remite a la distinción clásica de *langue* vs *parole* de Ferdinand de Saussure: *langue* constituye las reglas del lenguaje y *parole* es el habla real, los actos de habla en su contexto, que solo pueden ser dichos porque hay unas reglas de lenguaje previas —pero a su vez pueden modificar dichas reglas, por lo tanto la relación entre *langue* y *parole* es dinámica—. Para Tröhler el lenguaje de lo educativo sería una especie de *langue* que establece lo que es posible percibir, analizar y discutir de lo educativo durante un periodo determinado. Aunque Tröhler insiste en llamar a esa modalidad dominante “lenguaje”, reconoce, con reservas, que también podría ser denominado “paradigma” (siguiendo a Thomas Kuhn), o *Weltanschauung*, o *mentalité*, o inclusive “tipo ideal” en sentido weberiano.

---

<sup>1</sup> Sobre la Escuela de Cambridge, véase: POCOCK, John: *El momento maquiavélico*, Madrid, Tecnos, 2008; POCOCK, J.G.A.: “The concept of language and the *métier d'historien*: Some considerations on practice”, en Anthony PAGDEN (comp.), *The Languages of Political Theory in Early-Modern Europe*, Cambridge, Cambridge University Press, 1987, pp. 19-38; BOCARDO CRESPO, Enrique (comp.): *El giro contextual: cinco ensayos de Quentin Skinner y seis comentarios*, Madrid, Tecnos, 2007; SKINNER, Quentin: *Liberty before Liberalism*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

<sup>2</sup> TRÖHLER, Daniel: *Los lenguajes de la educación. Los legados protestantes en la pedagogización del mundo, las identidades nacionales y las aspiraciones globales*, trad. del inglés por Roc Filella, Barcelona, Octaedro, 2013 (Educación Comparada e Internacional, 5). La primera edición en inglés es de 2011.

Esta perspectiva, aunque excesivamente generalizadora, permite pensar desde un nivel macro la permanencia de modalidades de pensamiento sobre lo educativo en la muy larga duración. Por ejemplo, Tröhler considera que inclusive la discusión que se suscitó en Alemania a principios del siglo XXI en torno a los pobres resultados de los alemanes en la prueba PISA está formulada en los términos de esos dos lenguajes: los anti-PISA alemanes invocan el ideal luterano de una *Bildung* interiorizada que pretende desarrollar la personalidad individual con la cual se construya el sentido del mundo exterior múltiple; en tanto, la tradición PISA de la OCDE invoca el ideal calvinista de un solo mundo de ciudadanos libres, interactivos y seguros económicamente<sup>3</sup>.

El artículo de Rodrigo Mayorga sobre el binomio conceptual educación/instrucción en Chile en el periodo 1930-1960, que se incluye en este dossier, aunque no remite directamente a Tröhler, se inserta en una perspectiva parecida a la de los “lenguajes”, que el autor denomina la “dimensión discursiva” de todo sistema educativo. Esta dimensión sería “la forma en que un sistema educativo define los objetivos que le son propios, los límites que reconoce respecto a su acción y la percepción que posee de la realidad social sobre la que actúa”<sup>4</sup>. En su revisión de las significaciones asociadas al binomio instrucción/educación en la larga duración, Mayorga muestra los aspectos generales de esa dimensión discursiva de lo instructivo/educativo, pero también los cambios que esa dimensión experimentó en el transcurso del tiempo.

## 2. Análisis de los discursos educativos en perspectiva histórica

Una tradición de estudio de lenguajes derivada más directamente del giro lingüístico, de carácter filosófico antiesencialista y antifuncionalista y vinculada con las perspectivas de Michel Foucault y Jacques Derrida, es el análisis del discurso en sus distintas variantes. El principio común a todas ellas es que las formaciones discursivas preceden al habla y constituyen las condiciones de posibilidad para expresar determinadas cosas sobre el mundo en determinados tiempos. El lenguaje no es solo un sistema de signos que refleja la realidad sino un sistema que produce significados; en ese

<sup>3</sup> TRÖHLER, Daniel: *Los lenguajes de la educación*, pp. 225-238.

<sup>4</sup> MAYORGA, Rodrigo: “Consensos aparentes, peligros ocultos: instruir y educar en la escuela chilena (1930-1960)”, en *Ariadna histórica. Lenguajes, conceptos, metáforas*, 3 (2014), pp. 13-32., <http://www.ehu.es/ojs/index.php/Ariadna/index>, p. 16.

sentido, el discurso constituye una articulación de significaciones posibilitadas desde las relaciones de poder, por lo tanto tiene un carácter relacional, precario, abierto e incompleto<sup>5</sup>. El discurso es considerado como un “a priori histórico” de lo dicho y de lo decible.

Dos enfoques del análisis del discurso que han sido empleados en la historia de la educación son el Análisis Político del Discurso Educativo (APDE), desarrollado fundamentalmente en el marco del Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación (PAPDI), coordinado por Rosa Nidia Buenfil, y el Análisis Conceptual del Discurso Educativo (ACDE), línea desarrollada por Josefina Granja y sus discípulos. El primero, una variante del Análisis Político del Discurso desarrollada por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, se ocupa de la dimensión política de cualquier configuración discursiva significativa, la cual es vista como un conjunto de elementos que van tomando distintas posiciones en la práctica hegemónica que los articula, construyendo fronteras entre lo incluido y lo excluido que son cambiantes<sup>6</sup>. Es una perspectiva útil para mostrar de manera fina y sutil cómo se articulan nociones hegemónicas y no hegemónicas en los discursos educativos oficiales así como en los discursos enarbolados por otro tipo de agentes sociales, y cómo esas nociones se van desplazando<sup>7</sup>.

Además, los especialistas en APDE reflexionan sobre la especificidad del discurso educativo. Por una parte, identifican que el legado histórico de las utopías de la modernidad asocia lo educativo con el progreso y con los ideales de plenitud como sociedad. Por la otra, han desarrollado una noción amplia de lo educativo como un proceso en el que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituye como un sujeto de educación activo, incorporando algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que transforme o reafirme su práctica cotidiana<sup>8</sup>. Desde esta perspectiva se ha producido un número de trabajos de temas de historia reciente,

---

<sup>5</sup> BUENFIL, Rosa Nidia y GRANJA, Josefina: “Lo político y lo social. Trayectorias analíticas paralelas”, en *Configuraciones discursivas en el campo educativo*, México, Plaza y Valdés, 2002 (Cuadernos de construcción conceptual en educación), pp. 17-106.

<sup>6</sup> LACLAU, Ernesto y MOUFFE, Chantal: *Hegemonía y estrategia socialista*, México, Siglo XXI, 1987.

<sup>7</sup> BUENFIL BURGOS NIDIA, Rosa (coords.): *Configuraciones discursivas en el campo educativo*, México, Plaza y Valdés, 2002 (Cuadernos de construcción conceptual en educación).

<sup>8</sup> BUENFIL, Rosa Nidia: “Análisis de discurso y educación”, Documento DIE 26, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, p. 17.

pero en los que la especificidad histórica suele estar subordinada al estudio de la dimensión política de los discursos, que constituye la prioridad del enfoque<sup>9</sup>.

Por su parte, el Análisis Conceptual de Discurso Educativo (ACDE), derivado parcialmente del Análisis Político del Discurso, pero desprendido de la dimensión exclusivamente política, indaga sobre la manera como las sociedades producen conocimientos que les permiten generar descripciones sobre los procesos de la enseñanza y la educación. Los trabajos de esta línea, derivada de la obra de Josefina Granja, se han enfocado principalmente en la historia de la pedagogía y las ciencias de la educación como campos especializados o sistemas de reflexión que producen conocimiento sobre lo educativo. Ponen el énfasis en la emergencia, desarrollo y transformación de conceptos en el campo de las prácticas educativas (tales como instrucción, enseñanza, educación, retraso escolar, igualdad educativa, etc.), así como en las conceptualizaciones sobre el papel de la educación en distintos momentos históricos<sup>10</sup>. Para tal análisis conceptual, se emplean categorías de análisis social que son de carácter procesual, tales como trayectoria, emergencia, desarrollo, desplazamiento, sedimentación, así como categorías de análisis epistemológico: posiciones de observación, diferencias directrices, contacto conceptual, imbricación, contingencia. Con tales categorías se rastrea lo que Granja llama “formaciones conceptuales” y sus movimientos en el tiempo, entendidos como movimientos a la vez epistémicos y sociales<sup>11</sup>.

En esta línea se inscribe el artículo de Jesús Aguilar Nery de este dossier, centrado en la conceptualización de la desigualdad en la investigación educativa en Argentina entre 1968 y 2008. En su estudio, Aguilar Nery identifica las distintas etapas

---

<sup>9</sup> ÁVALOS LOZANO, María Dolores y SORIANO PEÑA, Reynalda (coords.): *Análisis político de discurso: dispositivos intelectuales en la investigación social*, México, Juan Pablos, 2010; MARIÑEZ, María del Rosario: “La resignificación de la política educativa de la Unidad Nacional en el Territorio Norte de la Baja California, el liderazgo de los maestros, 1940-1952”, tesis de doctorado en ciencias en la especialidad de investigaciones educativas, CINVESTAV, 2011.

<sup>10</sup> GRANJA, Josefina: “Análisis conceptual de discurso: lineamientos para una perspectiva emergente”, en Josefina GRANJA, (comp.), *Miradas a lo educativo: exploraciones en los límites*, México, Plaza y Valdés, 2003, pp. 229-251.

<sup>11</sup> GRANJA, Josefina: “Análisis conceptual de discurso: un instrumento para observar la producción de conocimientos en el campo de la educación”, en Marcela GÓMEZ y Berta OROZCO (coords.), *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*, México, Plaza y Valdés, SADE, 2001, pp. 17-26; GRANJA, Josefina: *Formaciones conceptuales en educación*, México, Universidad Iberoamericana, 1998; ROJAS MORENO, Ileana: *Trayectorias conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México (1934-1989)*, México, Pomares, COMIE, CESU, 2005.

de desarrollo de este concepto —emergencia, sedimentación, re-emergencia, desarrollo y nueva sedimentación conceptual— desde una posición de autoobservación de la propia ciencia de la educación y en relación con las transformaciones socio-políticas que incidieron en el campo de la investigación. Su interés radica en identificar la forma como se constituye lo que él llama la “memoria” en el campo de la investigación educativa.

### 3. Historia de conceptos en educación

Una tercera perspectiva ancla el estudio del lenguaje de lo educativo en la historia de conceptos. Estudia los usos de ciertos conceptos en una perspectiva de larga duración, rastrea las transformaciones en su significación y la forma como esos conceptos reflejan las transformaciones sociales y a su vez inciden sobre ellas. Deriva de la *Begriffsgeschichte* alemana, sobre todo de la perspectiva de Reinhart Koselleck, desarrollada en el monumental diccionario de conceptos sociales y políticos del mundo moderno *Geschichtliche Grundbegriffe*<sup>12</sup>. En el campo de la historia de la educación, esta perspectiva está relacionada sobre todo con el grupo “Iberconceptos”, que lleva a cabo una investigación colectiva sobre la historia de conceptos políticos en el mundo iberoamericano<sup>13</sup>, y con el seminario de historia de conceptos en educación que se desarrolla en el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV<sup>14</sup>.

A diferencia del Análisis Político del Discurso Educativo y del Análisis Conceptual del Discurso Educativo, este enfoque no reduce toda la realidad a lo discursivo sino que distingue entre lo lingüístico y la realidad que nombra. Y a diferencia de la historia de los lenguajes de la Cambridge School, este enfoque se centra

<sup>12</sup> BRUNNER, Otto; CONZE, Werner y KOSELLECK, Reinhart (eds.): *Geschichtliche Grundbegriffe: Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, 8 vols., Stuttgart, Klett-Cotta, 1972-1997.

<sup>13</sup> Los principales productos del grupo Iberconceptos son: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier (dir.): *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, Madrid, Fundación Carolina, Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009; FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier (dir.): *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. Conceptos políticos fundamentales, 1770-1870*, 10 vols., Madrid, Universidad del País Vasco, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2014.

<sup>14</sup> Algunos productos de ese seminario son: ROLDÁN VERA, Eugenia: “Escuela pública: orígenes de un concepto, ca. 1770-1838”, en *Memoria electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Guanajuato. Gto., noviembre 2013, vol. 1, año 1, 2013; ROLDÁN VERA, Eugenia; GARCÍA AGUIRRE, Aleida y VARGAS MORALES, Marco Aurelio: “Liberté d’enseignement / libertad de enseñanza en el siglo XIX: trayectorias, variaciones y transferencias conceptuales entre México, Francia y Colombia”, en *Proceedings of the 16th International Conference on the History of Concepts*, Bilbao, 2013, pp. 184-193.

no en lenguajes enteros como formas de comprensión del mundo sino en conceptos específicos que articulan experiencias y expectativas sobre el mundo. Además, la historia de conceptos no solo está arraigada en una teoría del lenguaje, sino también en una teoría histórica de la modernidad. En la visión de Koselleck, con la irrupción de la modernidad hacia 1750-1850, el mundo occidental habría experimentado transformaciones dramáticas vinculadas a un tipo de experiencia del tiempo: el tiempo se aceleró, se generó una ruptura con el pasado. El pasado ya no servía para explicar el futuro y el futuro se volvió abierto y determinado. Eso llevó a que los conceptos centrales usados para describir el mundo ya no se sostuvieran, lo que hizo que se atribuyeran nuevos significados a conceptos ya existentes o se acuñaran neologismos. El espacio entre el llamado “ámbito de experiencia” que tales conceptos evocaban y el “horizonte de expectativas” que prometían se incrementó.

En la perspectiva koselleckiana de la historia de conceptos, una parte importante de los conceptos del ámbito educativo son conceptos políticos y sociales, porque tienen implicaciones que van más allá de lo pedagógico o lo escolar. Conceptos como instrucción pública, escuela pública, libertad de enseñanza, estado docente, etc., se refieren a un ámbito social y político que hace parte del conjunto de transformaciones sociales que tuvieron lugar con la irrupción de la modernidad. Así, el artículo de Marco A. Vargas Morales que se incluye en este dossier sobre el concepto de libertad de enseñanza en Colombia, 1848-1876, analiza la red discursiva ideológica en la que dicho concepto estuvo integrada y la manera como participó en las disputas partidistas por el control del lenguaje político, y cómo éstas a su vez incidieron en su significado. Siguiendo a Michael Freedden en su caracterización de conceptos centrales y periféricos<sup>15</sup>, Vargas muestra cómo este concepto fue central en el proyecto liberal de principios de la década de 1850, pasó a ocupar un lugar periférico o subsidiario en el proyecto de la facción liberal radical hacia 1867-1870, y se convirtió en central para la reacción conservadora. El enfoque en los conceptos le permite mostrar cómo las acciones políticas se relacionan con los contextos y no están determinadas por aspectos ideológicos fijos.

Por otra parte, de la perspectiva koselleckiana deriva la posibilidad de comprender el propio concepto de educación y los conceptos asociados a éste como

---

<sup>15</sup> FREEDEN, Michael: “La lucha por el lenguaje político”, en *Ideología. una breve introducción*, Santander, Universidad de Cantabria, 2013, pp. 69-92.

construcciones típicamente modernas: son conceptos que encarnan un abismo que a la vez prometen zanjar entre el ámbito de experiencia y el altamente promisorio horizonte de expectativas, por el carácter típicamente aspiracional que adquiere la educación a partir de la modernidad. A partir de la noción ilustrada de educabilidad del ser humano —la enseñanza no como un mecanismo para que se manifiesten las facultades que el niño trae de nacimiento, sino como un proceso por medio del cual se pueden desarrollar nuevas facultades— y de la sociedad en su conjunto —la sociedad es susceptible de ser educada en su conjunto y así progresar—, la educación se convierte en el camino para la construcción del ciudadano responsable, participativo y patriota del futuro que vivirá en una sociedad feliz.

Esta cualidad típicamente moderna de la educación aparece también en el artículo de Rodrigo Mayorga en este dossier sobre el binomio conceptual educación/instrucción en Chile en 1930-1960. Mayorga muestra cómo en el transcurso del tiempo, desde mediados del siglo XIX a mediados del siglo XX, a la instrucción se le fue adjudicando un carácter pasivo relativo a la transmisión de conocimientos intelectuales, mientras que educación adquirió un carácter activo como desarrollo de las facultades individuales; eventualmente, a mediados del siglo XX, en el contexto de la pedagogía de la Escuela Nueva, fue entendido como socialización y desarrollo de la personalidad. Mayorga señala cómo en ese proceso de transformación semántica la educación dejó de estar referida directamente a la acción externa ejercida por la escuela y los maestros —y por tanto el Estado—. Con ello también apunta a la dimensión política de los conceptos asociados a la educación.

A partir de este panorama, se puede decir que los trabajos reunidos en este dossier dan cuenta de una tendencia que, si bien es incipiente en la historia de la educación, promete mostrar aspectos hasta ahora no vislumbrados por los enfoques dominantes en este campo. La atención en los lenguajes, discursos y conceptos permite, por una parte, reforzar la reflexividad del campo disciplinario de la investigación educativa que analiza la propia configuración de sus categorías analíticas. Por la otra, esta atención también apunta a una manera diferente de concebir la relación entre las teorías y las prácticas, entre la historia de las ideas pedagógicas y la historia de las políticas educativas, así como a una mayor comprensión de cómo se articulan las modalidades de pensamiento de larga duración sobre lo educativo con los cambios graduales o repentinos que se introducen en distintos momentos históricos.