

## La sociogénesis del currículum y las disciplinas escolares como fundamento para la investigación y formación en didácticas específicas desde una mirada transformadora

*The sociogenesis of the curriculum and school subjects as a foundation for research and training in specific didactics from a transformative perspective*

*A sociogênese do currículo e das disciplinas escolares como fundamento para a pesquisa e formação em didáticas específicas em uma perspectiva transformadora*

Raúl López-Castelló<sup>I</sup>

David Parra-Monserrat<sup>II</sup>

### RESUMEN

El campo de estudio en torno a la evolución de las disciplinas escolares y el currículum es ineludible para afrontar los retos que plantea la enseñanza/aprendizaje de los conocimientos escolares. Desde el último tercio del siglo XX diferentes tradiciones de investigación en este ámbito han incidido en la necesidad de una aproximación sociogenética a las realidades educativas para desnaturalizar finalidades, contenidos y prácticas instalados en la cotidianidad de las aulas. En este sentido, es necesario profundizar en esta línea de trabajo con estudios que traten de aportar marcos teóricos de entendimiento que contribuyan a su desarrollo. En este artículo se persigue tal objetivo poniendo énfasis en la centralidad que tiene este campo de investigación sobre unas didácticas específicas y una formación del profesorado planteadas desde una perspectiva crítica-transformadora que permita detectar y romper con las continuidades tradicionales que lastran los procesos de innovación.

**Palabras clave:** Disciplina Escolar. Historia del Currículum. Didáctica Específica. Formación de Profesores. Teoría de la Educación.

### ABSTRACT

The field of study around the evolution of school subjects and curriculum is unavoidable to face the challenges posed by the teaching and learning of school knowledge. Since the last third of the 20<sup>th</sup> century different research traditions in this field have emphasized the need for a sociogenetic approach to educational realities to denaturalize purposes, contents, and practices installed in the daily life of classrooms. In this sense, it is necessary to deepen this line of work with studies that try to provide theoretical frameworks of understanding that contribute to its development. This article pursues this objective, emphasizing the centrality that this field of research has for specific didactics

<sup>I</sup>Universitat de València, València, España. Correo electrónico: raul.lopez-castello@uv.es  <https://orcid.org/0000-0001-6264-6745>

<sup>II</sup>Universitat de València, València, España. Correo electrónico: david.parra@uv.es  <https://orcid.org/0000-0002-1740-9676>

and teacher training from a critical-transformative perspective that allows detecting and breaking with traditional continuities that weigh down innovation processes.

**Keywords:** School Subject. History of Curriculum. Specific Didactics. Teacher Training. Educational Theory.

## RESUMO

O campo de estudo em torno da evolução das disciplinas escolares e do currículo é inevitável para enfrentar os desafios colocados pelo ensino/aprendizagem dos conhecimentos escolares. Desde o último terço do século XX diferentes tradições de pesquisa nesse campo enfatizaram a necessidade de uma abordagem sociogenética às realidades educacionais para desnaturar propósitos, conteúdos e práticas instalados na vida cotidiana das salas de aula. Nesse sentido, é necessário aprofundar essa linha de trabalho com estudos que tentem fornecer estruturas teóricas de compreensão que contribuam para o seu desenvolvimento. Este artigo busca esse objetivo enfatizando a centralidade que esse campo de pesquisa tem em didáticas específicas e formação de professores propostas de uma perspectiva crítico-transformadora que permita detectar e romper com as continuidades tradicionais que pesam sobre os processos de inovação.

**Palavras-chave:** Disciplina Escolar. História do Currículo. Didática Específica. Formação de Professores. Teoria da Educação.

## INTRODUCCIÓN

Al revisar la presencia de la historia de las disciplinas escolares en las principales revistas españolas de Historia de la Educación, Historia de la Ciencia y Didáctica General y Específica entre los años 2000 y 2009, Viñao (2012) advirtió una escasa cantidad de trabajos centrados en esta línea de investigación. Por su parte, el reciente estudio de Silva Briceño (2018) afirma que en la citada década dicha línea de estudio aún era un campo emergente en Colombia, en el que todavía se libraban debates clave en torno a su denominación y la fijación de criterios investigativos. Además, en algunas ocasiones en las que se inserta esta dimensión, las reflexiones en torno a la evolución de una disciplina no suelen ir más allá de la propia memoria profesional de los que suscriben. Todo ello revela un interés poco generalizado por este campo de investigación a la vez que, implícitamente, se eluden las potencialidades que dicha línea de estudio tiene en el planteamiento de una formación docente encaminada a la transformación (González-Delgado y Woyshner, 2017).

De este modo, pensamos que es necesario proporcionar estudios de síntesis que, siguiendo la estela de trabajos previos, contribuyan en la aportación de un marco teórico fundamentado e integrado que permita aproximar a la emergencia y concreción de los estudios sociohistóricos del currículo y de las disciplinas escolares en el plano internacional; conocer los heurísticos derivados de las diferentes tradiciones investigativas; y, resultado de dichas tradiciones y heurísticos, disponer un ámbito de referencia para el entendimiento de la escuela, el currículo y las disciplinas escolares como construcciones sociohistóricas. En este trabajo interesa realizar este recorrido desembocando en la centralidad de la relación de la investigación y consideración sociogenética del currículo y las disciplinas escolares con la investigación en Didáctica Específica y la formación del profesorado. En este sentido, no solo se pretende la difusión de este cuerpo teórico, sino su futura discusión y enriquecimiento para su aplicación por parte de otros/as investigadores/as de campos afines sobre distintas realidades escolares concretas.

## EMERGENCIA Y CONCRECIÓN DE LAS TRADICIONES DE INVESTIGACIÓN DEL CURRÍCULUM Y LAS DISCIPLINAS ESCOLARES DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIOHISTÓRICA

### *DEL EXTERIOR AL INTERIOR DEL MUNDO ESCOLAR*

Tras la Segunda Guerra Mundial, poco a poco, tanto en Estados Unidos como en Gran Bretaña, los debates educativos se apoyaron en las disciplinas sociológica e histórica. Se inauguraba así la historia social en el interior de la investigación histórico-educativa, con unas aportaciones que viraban el eje del aspecto cronológico y descriptivo anterior a otro centrado en realizar análisis sociales, políticos y culturales del sistema educativo. La historia social de la educación ya no tenía por finalidad descifrar *cómo debía ser* la educación o *cómo debía regularse*. Ahora interesaba más ver *cómo era*, es decir, profundizar en la dimensión explicativa e interpretativa de la realidad educativa dentro de un contexto social concreto (Viñao, 2008; González-Delgado, 2013; López-Martín, 2013). En este sentido, se exploraron detenidamente las relaciones entre la educación y el cambio social, lo que permitió articular una serie de críticas académicas dirigidas al sistema educativo. El cambio e igualdad social que teóricamente fomentaba el sistema escolar quedaron en entredicho y la noción de control social devino de uso común entre los trabajos de los sociólogos (preferentemente marxistas) e historiadores de la educación entre los años sesenta y setenta (Acosta, 2017).

Las investigaciones producidas dentro de estas coordenadas concebían el currículum, las escuelas, el profesorado y los administradores como un entramado burocrático que aseguraba y servía al control social, manteniendo la estructura socioeconómica vigente. Por tanto, estos elementos eran abordados mayoritariamente como piezas sujetas a las influencias y condicionantes externos a la vida escolar (López-Martín, 2013). Sin embargo, las investigaciones propiamente histórico-educativas y sociológicas de los años setenta empezaron a señalar que en este tipo de explicaciones apenas se reparaba en la propia vida interna de la institución escolar como eje explicativo de los fenómenos educativos. Las investigaciones iniciales de autores como Sarason (1971), Popkewitz (1981), Cuban (1984) o Chervel (1988) empezarían entonces a incluir estas preocupaciones que, paulatinamente, en la década de los noventa, llevarían a la concreción de nociones centradas en indagar la cultura y práctica interna de la escuela para explicar su cambio y continuidad.

Fue de este modo que las críticas británica y norteamericana, pero también francesa, convergieron, subrayando la falta de atención por parte de la investigación educativa al espacio escolar, las prácticas y recursos de enseñanza y aprendizaje o las tecnologías de aula. Estas críticas pronto se beneficiarían de posicionamientos teóricos y metodológicos renovados, a saber, las nuevas aproximaciones posmodernas basadas en la relectura que autores como Giroux y McLaren (1998) realizaron de la teoría crítica de Foucault, Benjamin o Freire (Ramírez-Romero y Quintal-García, 2011; López-Martín, 2013). Es en este marco de revisión donde empiezan a caminar con fuerza renovada áreas o campos como la historia del currículum y en su interior, especialmente para nuestro interés, la historia de las disciplinas escolares como entidades propias dentro de la Historia de la Educación, que pronto serían objeto de atención, no solamente de historiadores, sino también de sociólogos y didactas. De este modo, generalmente, suele datarse el inicio de la historia del currículum — y de las disciplinas — como campo autónomo en los años setenta. A partir de este punto se suele definir su diferente concreción según las tradiciones académicas y educativas de los diferentes países (Freixo Mariño, 2002; Wyse, Hayward y Pandya, 2016).

Así, si bien el interés por las disciplinas escolares fue central en Gran Bretaña — y aún más en Francia — parece que la evolución de las materias no ha preocupado especialmente en los estudios curriculares estadounidenses (Franklin, 1991). Tröhler (2017) apuntó a esta diferenciación al señalar que mientras en Estados Unidos el surgimiento del debate en torno a la educación y la escuela está vinculado a la búsqueda de una teoría del currículum, en Europa (continental) tiende a girar en

torno a la didáctica de las disciplinas escolares. Igualmente, también existen diferencias entre la construcción y desarrollo de los estudios curriculares británico y europeo (continental). Un concepto central a la hora de pensar el currículum como lo es el de *Didaktik* o *Bildung* en los países de habla alemana, *la didactique* en Francia o la *didáctica* en España no tiene una traducción literal al inglés, lo que evidencia una configuración del campo diferente (Wyse, Hayward y Pandya, 2016).

En este sentido, conviene anotar que una diferencia capital entre el ámbito anglosajón y el europeo continental — sobre todo Francia y España — es el grado de descentralización de los sistemas educativos en el momento en que emergen los estudios curriculares. Mientras en Francia o España el ámbito de decisión en torno a los planes de estudio está altamente centralizado, en Inglaterra o Estados Unidos prevalece una autonomía de los distritos y las autoridades locales, lo que requiere de multitud de especialistas curriculares para negociar la concreción y desarrollo de los planes de estudio. Pero incluso si atendemos a la comparación intraeuropea, en Alemania no podríamos encontrar un equivalente a la historia del currículum anglosajona o la historia de las disciplinas francesa, ya que no hay un campo estructurado por ejes comunes al respecto (Cardon-Quint y d'Enfert, 2017). Dediquemos por tanto unas páginas a los encuadres más relevantes en la fundación y desarrollo de la historia del currículum y de las disciplinas desde la perspectiva de los enfoques adoptados en cada uno de ellos.

### TRADICIONES DE INVESTIGACIÓN EN TORNO A LA ESCUELA, EL CURRÍCULUM Y LAS DISCIPLINAS ESCOLARES

En Gran Bretaña, el interés por la historia de las disciplinas escolares en particular y el auge de los *curriculum studies* en general durante los años setenta y ochenta del siglo XX hay que vincularlo directamente con las reivindicaciones de la “Nueva” Sociología de la Educación en autores como Young o Esland, entre otros. Esta “nueva” sociología educativa compartió el objetivo común de estudiar el devenir del *jardín secreto* o *caja negra* de la escuela. La institución escolar empezó a concebirse como un sistema social donde convivían una serie de culturas y subculturas que era preciso abordar. Sobre todo, para desvelar la problemática en torno a la organización interna de la enseñanza y los procesos de selección y jerarquización de los conocimientos, aspectos descuidados por los trabajos sociológicos anteriores (Rifà Valls, 2005).

Se operó así el inicio de un cambio que modificó las estructuras sobre las que se investigaba el sistema escolar. Paulatinamente, las teorías macrosociológicas cedieron paso a lo microsociológico; los estudios y técnicas cuantitativas a las cualitativas; la estructura a la acción; y la hegemonía de la economía en la explicación de la desigualdad escolar cedió terreno a la cultura que se revelaría como noción clave — un giro — para estudiar de manera más eficiente las formas en las que se configura la realidad social de los establecimientos escolares (Viñao, 2008; González-Delgado, 2013; Acosta, 2017).

Ello produjo una repercusión no solo en la Sociología, sino también en la Historia de la Educación. Muchos historiadores británicos empezaron entonces a preocuparse por la historia de las disciplinas escolares, lo cual se convirtió en eje central de los estudios del currículum. Una de las figuras más destacadas en este contexto es la de Ivor F. Goodson que, desde los años ochenta del siglo XX, resultó uno de los autores más seguidos internacionalmente a la hora de aproximarse al currículum escolar (Rifà Valls, 2005).

El otro gran ámbito ineludible a la hora de justificar y explicar la historia de las disciplinas escolares como campo de investigación a partir de los años setenta del siglo XX lo constituye, sin duda, la tradición francesa. Aunque en línea con algunos de los postulados básicos de los estudios británicos, la historia de las disciplinas se desarrolla en Francia sobre un marco diferente, a saber, la historia cultural y, concretamente en el plano educativo, la *cultura escolar* (Viñao, 2006). Como bien

han indicado Cardon-Quint y d'Enfert (2017), si bien es cierto que la sociología británica del currículum — mucho más que su historia del currículum — ha influido y nutrido una historia de los contenidos de enseñanza distinta — en sus objetos y ambiciones — a los lineamientos esbozados por Chervel (1988), los postulados de este último autor, centrados en una historia de las disciplinas, siguen siendo hegemónicos en la tradición francesa del estudio de las materias escolares.

Las causas que explican el hecho de que los estudios históricos de las disciplinas cobrasen especial fuerza como objeto propio dentro de la historiografía educativa francesa a partir de los años setenta son, por una parte, la creciente importancia que toman las disciplinas dentro del entorno escolar a partir de la Segunda Guerra Mundial y, por otra, el aumento de las inquietudes del propio profesorado sobre la historia de la enseñanza de las materias que impartían. A esto se sumaría la falta de estudios en lo que se ha venido llamando la *caja negra* en la historia de la educación y el propio auge de la historia cultural interesada por estudiar, en el plano educativo, la cultura escolar y sus significados, con enfoques influidos por la antropología, los estudios culturales y la etnografía (Belhoste, 2005; Viñao, 2006; Moreno Martínez, 2010; Acosta, 2017).

Así, la vía francesa del análisis histórico del currículum emana de las críticas que desde este marco cultural se lanzan a los trabajos anteriores surgidos en el contexto de la historia social de la educación de los años sesenta. Como ya hemos apuntado, estos últimos atribuían un peso mayoritario a los condicionantes sociales y económicos externos para explicar la realidad y funcionamiento interno de la escuela, lo que producía que esta se viera como poco más que un aparato meramente reproductor de aquella realidad externa. Además, los/as historiadores/as de la educación advirtieron que en las investigaciones pretéritas se había puesto más énfasis en los cambios que en las continuidades existentes en el mundo educativo. Algunos/as investigadores/as se percataron de la existencia de unas prácticas y modos de hacer y pensar en el interior de la escuela sedimentadas a lo largo del tiempo, una *gramática de la escolaridad o cultura escolar* que tenía su propia lógica y sobre la que los sucesivos intentos de reforma no alteraban sino residualmente. De esta forma, los/as “nuevos/as” historiadores/as del currículum señalaron la capacidad del sistema escolar de generar una cultura interna relativamente autónoma que, además, podía ser explicada partiendo de ella misma (Viñao, 2006; López-Martín, 2013).

Estas observaciones subrayaron la necesidad de estudiar lo que en Francia se conoce más comúnmente de forma amplia por *cultura escolar*, cuyo núcleo fundamental sería la historia de las disciplinas escolares. Son claves dentro de la emergencia de esta tradición los postulados de Julia (1995) y Chervel (1998), especialmente a nuestro interés, por su marcada influencia en el caso español (Moreno Martínez, 2010; Chapoulie, 2015; Pinheiro Cigales y Baron Engerhoff, 2018). Además, esta particular inclinación del contexto francés por el estudio de las disciplinas escolares es patente en la existencia de nociones específicas alrededor de las mismas, tales como la *matriz disciplinar* (Develay, 1993), la *configuración y conciencia disciplinar* (Reuter, 2003; 2007) y el *proceso y actitud de secundarización* (Bautier y Goigoux, 2004; Bautier y Rochex, 2004). También en un plano más amplio la *forma escolar* de Vincent, Lahire y Thin (1994) incluye la centralidad de las disciplinas escolares en su constitución.

Más allá de las aportaciones francesas, autores como el propio López-Martín (2009; 2013), Moreno Martínez (2010) y Viñao (2006; 2008) han tendido a ver una proyección internacional más o menos coetánea y en cada caso específica en la indagación en torno a la *cultura escolar*. Trabajos como los de Depaepe y Simon (1995) o Tyack y Cuban (1995) desde el ámbito anglosajón; Nóvoa (1996) desde Portugal; y Viñao (2000) y Escolano (2000; 2017) para el caso español, mostrarían el profundo arraigo del enfoque cultural en la Historia de la Educación, y, concretamente, en los estudios curriculares. En las últimas décadas también destacan dentro de este enfoque cultural las

investigaciones que, como las de López-Martín (2009; 2012; 2013) y Escolano (2010), se centran en la *cultura material de la escuela*.

Por su parte, en Estados Unidos, desde los años sesenta, se fue forjando una línea sociológica — independiente a los trabajos británicos — que, a partir de la discusión del estructuralismo funcionalista desde los estudios interpretativos, también centraban su interés en el aula y los centros escolares como hecho social propio. Ello no obstante, los estudios generados en el contexto británico sobre historia del currículum y de las disciplinas antes mencionados, y en especial los trabajos de Goodson, tuvieron una amplia difusión entre la pedagogía crítica de orientación política (Apple, Popkewitz, Giroux, McLaren...) y los historiadores de la educación y el currículum quienes, como Kliebard, Tyack, Cuban o Franklin, mostraban ya sus inquietudes por averiguar lo que acontecía en el interior de las aulas y la incidencia real de las reformas educativas. En este sentido, por ejemplo, una noción de especial trascendencia inaugural como la ya citada *grammar of schooling* de Tyack y Tobin (1994) y Tyack y Cuban (1995) guarda muchas similitudes con la conceptualización de la *cultura escolar* en cuanto que se enmarca en un enfoque o perspectiva igualmente sociocultural. Sin embargo, como hemos apuntado, la tradición estadounidense no está centrada en el estudio de las disciplinas escolares, sino más bien en el currículum como realidad holística (Franklin y Johnson, 2006; Viñao, 2006; Popkewitz, 2007; Viñao, 2008).

Junto con el referido enfoque histórico-sociocultural y su importancia internacional, el otro gran encuadre, que marca los caminos actuales en el campo de los estudios del currículum y de las disciplinas escolares, es el de la historia sociocrítica de la institución escolar y la escolarización. En España, desde los años noventa, este marco puso el foco en el estudio de las disciplinas escolares partiendo especialmente de las ya mencionadas tradiciones británica y francesa (González-Delgado, 2009; 2013; 2014). Se produce pues a partir de este punto un “importante salto cualitativo” en estos estudios, esto es, el surgimiento de nuevas investigaciones sobre la historia de las disciplinas que se hallan entroncadas en el plano internacional con la nueva historia social de la cultura y del currículum, en la línea de los autores ya referidos a lo largo del apartado, pero presentando marcos teóricos y metodológicos mucho más ambiciosos al de las obras iniciales (Valls Montés, 2001).

A estos nuevos presupuestos responden las obras — y sus respectivos heurísticos — derivadas del proyecto Nebraska, dentro del grupo Fedicaria, a saber, Cuesta (1997; 2002) con el *código disciplinar* de la historia escolar; Mainer Baqué (2007) y la sociogénesis de la Didáctica de las Ciencias Sociales; Mateos Montero (2008) alrededor del *código pedagógico del entorno*; Merchán Iglesias (2005) con su estudio sociogenético de las prácticas escolares; y Vicente (2004) en torno a la construcción histórica de la pedagogía escolar. Fuera de este proyecto, aunque dentro del grupo *Asklepios* y Fedicaria, destaca igualmente la aportación de Gómez y Romero Morante (2007) en el terreno de la Geografía escolar. Todos ellos son estandartes del arraigo de la citada dimensión sociocrítica en España. De hecho, para Viñao (2006) proponen “una serie de conceptos y categorías de análisis general sobre la historia de las disciplinas escolares que [...] constituyen [...] el marco teórico y la aportación colectiva más coherente y estructurada sobre el particular que existe en España” (p. 258).

Así, según la clasificación presentada por Viñao (2006), enfoque histórico-sociocultural y sociocrítico mantienen contactos y diferencias tanto entre sí como con la historia social de la educación. En todo caso, los principios básicos sobre los que se fundamenta la historia sociocrítica de la escuela consisten en adoptar una mirada genealógica, constructivista y crítica en el sentido nietzscheano y foucaultiano de los términos mencionados. Bajo esta mirada la escuela y la escolaridad son vistas como *invenciones*, productos de circunstancias y fenómenos sociales concretos. Para poder captar la complejidad que entraña el aspecto bajo el cual hoy se nos presentan, debemos adoptar una actitud cuestionadora y, desde ella, analizar la multitud de luchas, conflictos y disputas entre fuerzas de diferente naturaleza e intensidad que median su configuración histórica. Fundamentadas en

la crítica a los posicionamientos que identifican escolaridad con progreso, estas historias utilizan una periodización no política sino propiamente educativa para abordar los objetos que atañen a la realidad escolar (Cuesta, 1997; Viñao, 2008; Acosta, 2017).

Es desde estas premisas sobre las que el proyecto Nebraska ha dado cuerpo a un marco articulado sobre dos conceptos centrales, a saber, el *código disciplinar* (de la historia) y los *modos de educación* en los que, para sus autores, el primero debe ser estudiado y captado (Cuesta, 1997; Mainer Baqué, 2007; Mateos Montero, 2008). Estas nociones no solamente han surgido y han sido aplicadas en investigaciones enmarcadas en la historia del currículum y de la educación, sino también en los estudios propiamente didácticos. No deja de ser especialmente interesante resaltar en este sentido las trayectorias docentes (en Primaria y Secundaria) de los autores adscritos al mencionado proyecto, cuestión que, sin duda, enriquece en mucho sus planteamientos y análisis de las realidades educativas, así como la dimensión didáctica que adquieren tales conceptualizaciones.

De tales heurísticos se ha hecho uso en otras investigaciones más allá de los propios autores del proyecto. Entre ellas podemos destacar, en el caso español, las aportaciones de Vicente-Pedraz (2012) en torno a la educación física escolar. En Argentina, Aguiar y Cerdá (2008), Santos La Rosa (2014) y González (2019) han rastreado el *código disciplinar* de la Historia; Hollman (2006) ha profundizado en el de la Geografía escolar; mientras Aisenstein (2010) y Doval *et al.* (2018) han explorado el de la Educación Física y Formación Ética y Ciudadanía, respectivamente. Todos ellos, eso sí, desde diferentes intereses y temporalidades. También Dussel y Caruso (1999) y Pineau, Dussel y Caruso (2001), no centrándose en la noción del código disciplinar ni en disciplinas concretas, realizaban un análisis de la invención sociocultural del aula enmarcado en una vertiente sociocrítica. De otro lado, en Brasil, Abud (2011), Schmidt (2011) y Urban (2015) han puesto el foco en el código disciplinar de la Historia y la Didáctica de esta materia.

Precisamente, algunas de estas investigaciones han estudiado el código disciplinar en relación con la formación docente, entendiendo la indivisible unión existente entre el estudio sociogenético de una materia escolar y la transformación educativa (Hollman, 2006; Abud, 2011; Schmidt, 2011; Urban, 2015).

## PENSAR EL CURRÍCULUM Y LAS DISCIPLINAS ESCOLARES COMO CONSTRUCCIONES SOCIOHISTÓRICAS PARA UNA DIDÁCTICA (ESPECÍFICA) CRÍTICA

Hasta aquí hemos abordado las diferentes ideas y condiciones sobre las que se ha ido concretando el estudio sociohistórico — y didáctico — del currículum y las disciplinas escolares en los distintos enfoques internacionales. Ahora, conviene ocuparnos de la forma en la que hoy, sobre el poso de los estudios de las diferentes tradiciones señaladas en el apartado anterior, entendemos la escuela, el currículum y, especialmente, las disciplinas escolares. En este punto es interesante una perspectiva que recoja no solamente los *antiguos* consensos, sino, especialmente, los nuevos posicionamientos, entramando una relación entre enfoque sociogenético, investigación en Didáctica Específica y formación del profesorado.

Uno de los fundamentos básicos que residía en las diferentes tradiciones ya delimitadas que, de un modo u otro, se aproximaron al interior de la escuela y sus componentes, sobre todo a partir de los años setenta, fue el hecho de reconocer el poder creativo propio del sistema escolar, el cual no solo formaría al alumnado, sino que también crearía una cultura que irrumpiría *en* y dialogaría *con* el resto del mundo. Desde esta premisa, la escuela dejó de verse como un mero receptáculo pasivo — a merced de fuerzas externas — y las disciplinas escolares se convirtieron en una de sus creaciones espontáneas más significativas. De ahí el interés específico que estas últimas merecen para autores como Chervel (1991) o Julia (1995), pues es desde la lógica anterior que las perciben como creaciones culturales con una determinada génesis y evolución histórica que les confieren unas características propias en cada caso.

Esta forma de entender el sistema y las materias escolares concibe estas últimas como realidades originales, generadas *en y para* el contexto escolar, con una cierta independencia de cualquier realidad cultural ajena a dicho contexto: su organización y estructura propias responden, así, a su historia misma. Para Chervel (1991), esta conceptualización sería la que permite tomar consciencia de la necesidad de interrogarnos sobre el modo en que *la escuela* produce las disciplinas, la función que les otorga y su funcionamiento. Y como cada una de las materias tendría su propia trayectoria sociohistórica, en su análisis se debería partir de su particular problemática. Por tanto, la historia de las disciplinas escolares debe sacar a la luz la estructura interna de las mismas, su configuración original fruto de la conjugación de contenidos, prácticas y finalidades.

En esta dirección apuntaba Popkewitz (1994), citando a Bernstein (1992), al afirmar que “las disciplinas escolares son ‘materias imaginarias’ y ‘prácticas imaginarias’” ya que “las formas que adoptan las disciplinas escolares no tienen fundamento alguno en el mundo de fuera de la escuela” (p. 127), pues aquello que tiene lugar en este espacio es la reformulación del conocimiento disciplinar por parte del conocimiento formal de la escuela “para adaptarse a las exigencias del horario escolar, a las concepciones sobre la infancia, y a las convenciones y rutinas de la enseñanza que imponen tal conocimiento en el currículum escolar” (p. 127).

Desde esta perspectiva, las disciplinas no pueden ser vistas como meras adaptaciones que provienen de una realidad externa. Por ejemplo, considerarlas como un intento de adaptación o vulgarización pedagógica de las disciplinas académicas de referencia (con su correspondiente movimiento de dominación arriba-abajo). A este respecto, Cuesta (1997) señalará la complejidad que entraña pensar las relaciones entre las disciplinas escolares y académicas, puesto que les adjudica distinta identidad, afirmando para el caso de la Historia su más temprana institucionalización y profesionalización en el contexto escolar que en el historiográfico y universitario. En este caso, las disciplinas universitarias serían consecuencias de la plenitud y consolidación de las escolares y no a la inversa como comúnmente se piensa. De hecho, habría casos en los que no existe una supuesta disciplina académica base para una determinada materia escolar (Goodson, 2005). En este sentido, Mateos Montero (2008), con la presentación de su *código pedagógico del entorno*, argumentaba que el hecho de que el entorno no tenga una base epistemológica como objeto de enseñanza es una buena evidencia del carácter artificial y la invención pedagógica surgida del mismo interior de las *culturas escolares*. De este modo, aun admitiendo los contactos entre saberes sabios y escolares, “la codificación del conocimiento escolar requeriría de explicaciones en las que, necesariamente, habrían de intervenir otras categorías” (Mateos Montero, 2008, p. 21).

En este punto debemos realizar algún apunte no menor. Sin duda, la autonomía que se concede a la disciplina escolar es central a la hora de delimitar el marco de relaciones en la que la percibimos. Ello no es óbice para no secundar el cuestionamiento que el propio Valls Montés (2001) dirigía a la contundencia con que algunos trabajos afirman una tajante separación, *de principio*, entre las disciplinas académicas (referentes) y las escolares. Así, la propia autonomía es clave, pero a la vez problemática, por discutible. Por una parte, proclamar las disciplinas escolares como entidades *sui generis* de una cultura escolar, aceptando el poder creativo propio de esta cultura, permite centrar el análisis en el interior de la escuela, interesarse por su funcionamiento en la realidad del aula. Pero creemos que, una vez esto ha sucedido, debemos repensar la noción de autonomía en estos estudios.

De acuerdo con González-Delgado (2009; 2014) y González-Delgado y Ferraz (2015), la autonomía de las disciplinas escolares o de las propias organizaciones escolares no puede hacerse como una afirmación *apriorística*. La supuesta autonomía deberá demostrarse en cada caso para cada momento histórico, ya que esta puede variar a lo largo del tiempo. En ningún caso creemos que dicha autonomía deba remitir a una separación entre el interior del mundo educativo y las presiones sociales y los poderes externos, los cuales también pueden tener un papel relevante — o no — en la conformación de las materias escolares en un tiempo concreto. En este sentido, será

más productivo interpretar lo que acontece en el interior de la escuela como una interacción y retraducción escolar entre factores y conflictos internos-externos. Más que definidas como fruto de la creación espontánea y original del sistema escolar, deberíamos apostar por entender la disciplina escolar como un “entramado inestable de interdependencias”, en el que la capacidad y las posibilidades de ejercer poder e influencia de las diferentes magnitudes que intervienen sobre sus características varía y difiere en su construcción y desarrollo.

Este es un aspecto muy similar al argumentado por Pineau, Dussel y Caruso (2001) al referir el terreno más amplio de la escuela en su conjunto. Para estos autores, las relaciones existentes entre lo educativo y lo social “pueden ser articulaciones de determinación, de traducción, de subordinación, de independencia, de ambivalencia, entre otras” y, en todo caso, no deben concebirse como “esenciales ni fijas, y mucho menos inmutables a través del tiempo y de las distintas sociedades” (p. 24). En esta línea, refiriendo el currículum entendido como conjunto de saberes básicos, Pineau (2001) señaló que este “es originado a partir de conflictos, compromisos y alianzas de movimientos y grupos sociales, académicos, políticos, institucionales, etcétera, determinados” (p. 37). Una definición del currículum que también comparten McCulloch (2016) o Tröhler (2017) citando los trabajos de Goodson, Franklin y Popkewitz. El currículum sería, en suma, un terreno de disputa en el que se dan cita las finalidades — a menudo divergentes — que quieren atribuirle diferentes grupos sociales, políticos y culturales.

No obstante, como afirmó Mateos Montero (2008), al igual que no debemos ver la conformación y práctica de un código disciplinar como un fin teleológicamente anunciado, tampoco podemos pensar que dicho código responde, desde los postulados sociocríticos, a “las leyes del caos” o que sean “puros productos del azar y de la interacción de fuerzas que escapan a todo análisis” (p. 20). Este análisis puede ser realizado, ya que “todo es susceptible de ser desvelado y desnaturalizado, al menos, parcial y provisionalmente” (p. 20).

Esta conceptualización permite, pues, aproximarnos al currículum, en general, y a las disciplinas escolares, en particular, sin concebirlos como una realidad dada, inmutable, predeterminada y tradicional. El currículum es más bien uno de los ejemplos más patentes de la sistemática “invención de la tradición”. Es una herencia que se define y redefine continuamente a lo largo del tiempo, eso sí, con algunos elementos que — aunque no sean inmutables — se presentan como estables y reticentes al cambio. Así, si los/as investigadores/as que se aproximan al currículum de forma teórica, sociológica, histórica o — especialmente — didáctica no tienen en cuenta su conflictiva historia genética y la construcción social que se deriva, podría contribuirse a la mistificación y reproducción del currículum “tradicional” tanto en su forma como en su contenido (Goodson, 1983, 1990; 1991; Dussel y Caruso, 1999; Freixo Mariño, 2002).

No en vano Popkewitz (1987) ya señaló que, en ocasiones, al utilizar determinados patrones de lenguaje perdemos de vista la cualidad construida social y culturalmente de la escolarización. Una construcción que presenta el producto elaborado como un elemento acabado, natural e inevitable. Este hecho es el que hace que, al hablar de escolarización, a menudo aceptemos determinados aspectos como ineludibles. No obstante, términos escolares tan aceptados — y por ello supuestamente *neutros* y universales — como la enseñanza, el aprendizaje, la pedagogía o las disciplinas escolares tienen historias sociales particulares (Popkewitz, 1987; Dussel y Caruso, 1999). En un sentido similar, Vincent, Lahire y Thin (1994) destacaban que es el análisis sociohistórico — sea de un modo de socialización, de una institución, de las materias escolares — el que permite, por un lado, volver extrañas y desnaturalizar realidades sociales que han dado lugar a categorías universales y comunes tales como educación o pedagogía y, por otro lado, a partir de lo dicho, percibir o pensar como unidad puntual estas realidades y poder reflexionar como tal sobre ellas, pues de lo contrario solo veríamos características múltiples difícilmente enlazables.

Así las cosas, para Romero Morante (2018) y Romero Morante y Gómez (2003), los discursos y las prácticas de los agentes escolares dependen, en gran medida, de sus presuposiciones, normalmente implícitas, sobre la naturaleza y la dinámica del currículum. En este sentido, señalan la necesidad de alejarse de la concepción del currículum como mero “producto dado” para, desde una perspectiva investigativa sociogenética, poner el foco en su producción y reproducción, y en las causas e implicaciones que se derivan de estas cualidades. Las materias escolares se erigen así en *convenciones culturales selectivas*, en la configuración de las cuales cobra especial importancia la representación de los agentes sociales y escolares, especialmente de los/as docentes. Ello recalca la necesaria unión entre la investigación sociogenética de las disciplinas escolares y la formación docente como una de las vías a explorar para contribuir a la transformación educativa. Precisamente, Palhares-Leite (2005) señaló que la mirada sociohistórica de la realidad escolar, concretamente de las disciplinas escolares, es la que posibilita, desde un prisma didáctico, ligar el análisis realizado a las preocupaciones que atraviesan las materias escolares en el presente. Este es un aspecto consustancial en la defensa que realiza Cuesta (2019) de una *historia del presente o historia con memoria*, es decir, la defensa de una didáctica crítica desde los presupuestos genealógicos con los que fundamentar la didáctica específica desde la problematización histórica del presente.

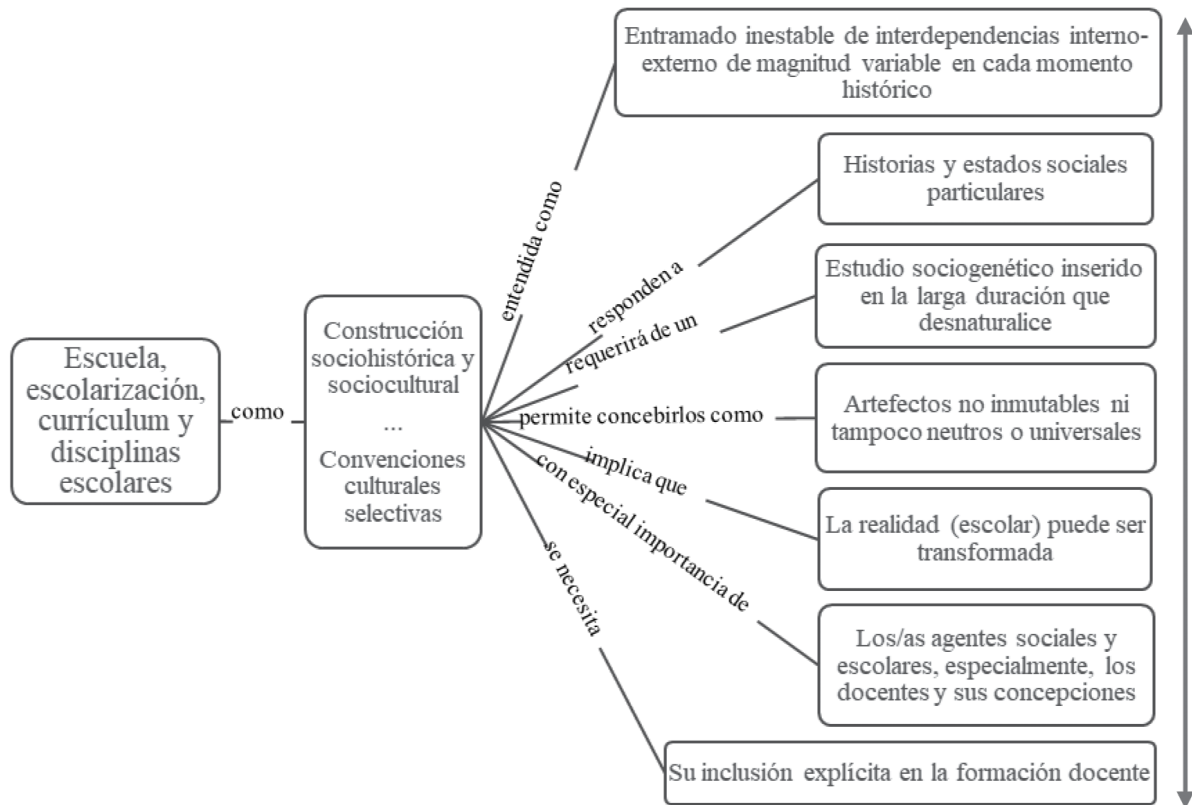
## LA RELEVANCIA DE LA MIRADA SOCIOGENÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA ESPECÍFICA Y FORMACIÓN DOCENTE

Es solo cuando el investigador asume e interioriza que las disciplinas escolares constituyen una tradición inventada cuando entiende que ello implica que, como invento y constructo, puede y debe ser investigado y transformado. De este modo, el intento por cambiar la práctica de la enseñanza de una disciplina escolar pasa necesariamente por la caracterización de esta materia y la posterior deconstrucción de aquellos aspectos que, considerados tradicionales e inamovibles, se insieren en la representación social como algo natural contribuyendo a la “mistificación” y a la “reproducción” de la definición, las finalidades y las prácticas de su enseñanza (Romero Morante y Gómez, 2003; Romero Morante, 2018). No en vano, como se puede inferir de los trabajos de Popkewitz (1987; 1994), Chervel (1991) y Goodson (1991; 2005), las concepciones epistémicas y pedagógicas de los/as docentes son uno de los factores que, en cierta medida, pueden contribuir a la construcción y perpetuación naturalizada, rutinizada y mecanizada de las disciplinas escolares o a su transformación y renovación. Esta ecuación nos permite insistir en la relación directa existente entre el estudio sociogenético de las disciplinas escolares como fundamento de la Didáctica Específica y la formación del profesorado (Figura 1).

En muchos casos, la asimilación por parte de los agentes educativos de prácticas pedagógicas “practicistas” en el aula imposibilita reflexionar y argumentar las finalidades sociocríticas en las que debería basarse todo proceso de enseñanza y aprendizaje de una determinada materia. De este modo, Julia (1995) alertó que, en ocasiones, la inercia escolar llega a ocultar a dichos agentes las finalidades de las asignaturas que se enseñan. Por su parte, Chervel (1991) relacionó este hecho con la formación docente al afirmar que, frecuentemente, su función prioritaria ha sido transmitir al profesorado disciplinas acabadas y trabajadas en modo tal que a poco que se sigan “las instrucciones de empleo” funcionen sin dificultad.

Sin duda, la situación ha mejorado en los últimos años. No obstante, de acuerdo con los trabajos de López-Facal (2012) y Viñao (2012), creemos que sigue faltando una formación inicial docente que incida más en la historia de las disciplinas entendidas como construcción sociohistórica. Esto permite “pensar históricamente” las disciplinas escolares, desnaturalizarlas, cuestionarlas y cuestionarnos a nosotros/as mismos/as como profesionales encargados/as de enseñar la materia. Esta es una cuestión que se desprende directamente de las intenciones de la obra de Dussel y Caruso (1999): ofrecer un espacio, incluidas actividades metacognitivas, en el que poder repensar lo que acontece en el aula y sus consecuencias. En suma, tal y como expuso Romero Morante (2018), “el análisis

**Figura 1 – El estudio de las disciplinas escolares como construcción sociohistórica.**



Fuente: elaboración propia a partir de los lineamientos reflejados en los diferentes apartados (2025).

sociogenético de las asignaturas y del conocimiento escolares debe ser una fuente fundamental para la Didáctica [Específica, en este caso] de las Ciencias Sociales, para la innovación y la formación del profesorado” (p. 105) puesto que constituye,

Una herramienta imprescindible para objetivar y desnaturalizar la propia socialización en la cultura escolar y las subculturas de asignatura; y, en particular, para impugnar las ideologías espontáneas que esencializan el conocimiento impartido en las aulas. La “historización” de la práctica y el pensamiento docente puede proporcionar el distanciamiento necesario para extrañar nuestra experiencia. Y tal distanciamiento es una de las condiciones de posibilidad de una innovación y una formación (inicial y permanente) del profesorado genuinamente encaminadas a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de lo social. (p. 103)

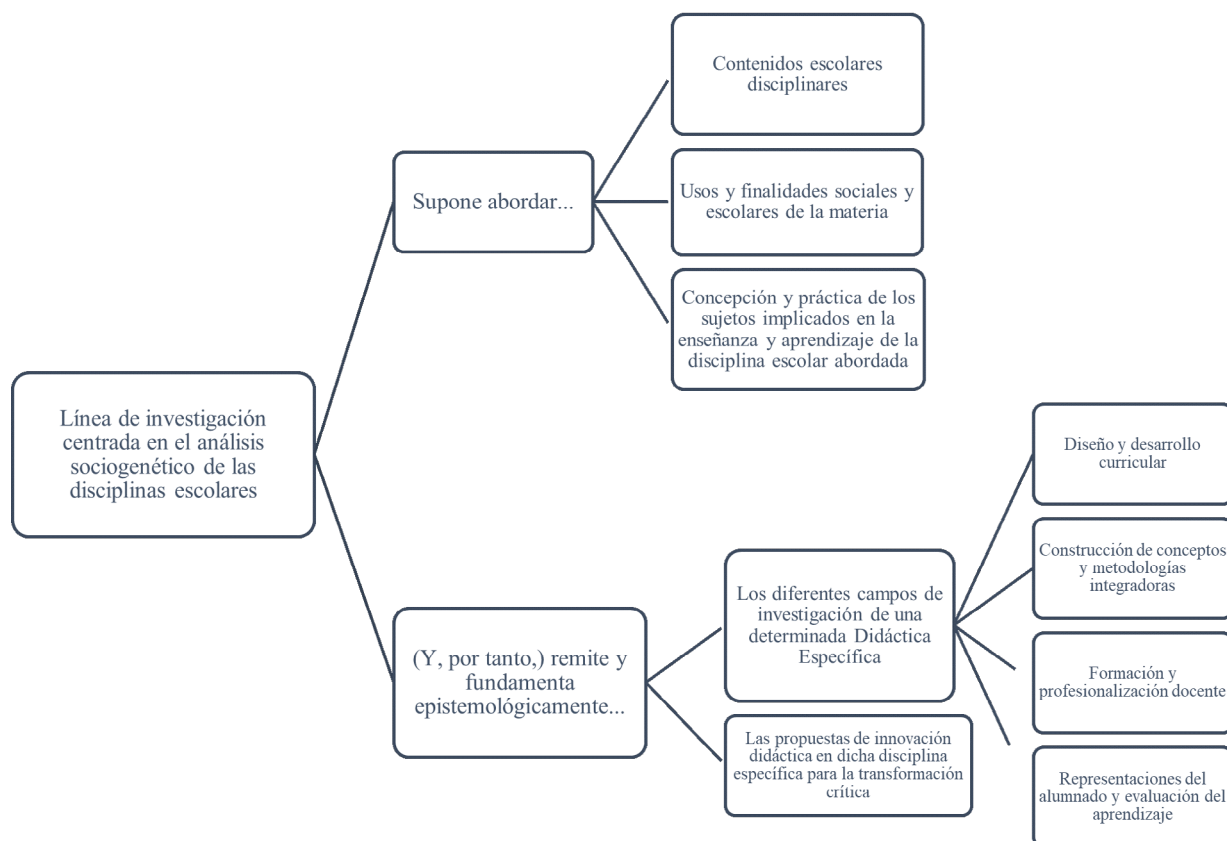
Ahora bien, a nuestro juicio, el objetivo que persigue toda investigación didáctica encargada de cuestionar y desnaturalizar la escuela, el currículum o las disciplinas escolares a partir de su concepción construida es el de permitir edificar, con base en ello, una realidad mejor. Sin embargo, aunque parezca un hecho evidente, esta transformación no debe caer en una nueva naturalización o neutralización, considerándola, aunque sea de forma inconsciente como suele suceder, como “la buena”. Para prevenirnos de ello debemos asumir como principio las apreciaciones de Silva (1999) al advertir que en el currículum se dan cita el saber, el poder y la identidad; lo mismo que las reflexiones de Cuesta *et al.* (2005) al cimentar las bases de una didáctica crítica, indicando que la “exploración [...] acerca de las necesidades y deseos, nada tiene que ver con un proceso predeterminado y de

final conocido, mediante el cual, ¡al fin!, encontráramos nuestra verdadera [...] esencia humana (esa esencia que dan por supuesta las didácticas convencionales o no críticas)” (p. 4).

Precisamente, Cuesta (1997) apuntaba que “un ciudadano del siglo XXI’ es una anticipación literaria y una abstracción vacía de significado si no se señalan los valores deseables para la ciudadanía del futuro” (p. 240). Unos valores que siempre serán un posicionamiento *interesado*. En este sentido, nuestra apuesta por una investigación y formación en Didáctica Específica de acuerdo con los lineamientos anotados en este trabajo no es menos interesada que la apuesta por la continuidad de las inercias sin cuestionamiento alguno, aunque sí presumiblemente más crítica.

Esto es especialmente relevante para definir los términos con los que entendemos la transformación educativa por la que apuesta esta vertiente sociocrítica del estudio genealógico del currículum y las disciplinas escolares. La investigación en Didácticas Específicas y la consecuente formación del profesorado desde postulados sociocríticos para la transformación deben proporcionar las herramientas necesarias para explicar y argumentar el tipo de ciudadano-identidad que se ha promovido hasta ahora desde el ámbito específico de las disciplinas escolares y, a partir de aquí, aquel que queremos favorecer en la actualidad de acuerdo con los postulados democráticos (Figura 2). De este modo, entendemos que invitar a investigadores/as y futuros/as docentes a indagar sobre el origen de determinadas representaciones, a pensar históricamente su identidad profesional y a problematizar sus recuerdos, experiencias y formas de conceptualizar la escuela (y lo que allí se enseña/aprende) resulta fundamental si queremos que se cuestionen determinadas visiones hegemónicas y reflexionen sobre su papel en la reproducción o ruptura de un *statu quo* naturalizado (Parra Monserrat, 2019; López-Castelló, 2021).

**Figura 2 – Análisis sociogenético crítico como fundamento de la Didáctica Específica y la formación del profesorado.**



Fuente: elaboración propia a partir de lo discutido en el texto (2025).

Así, siguiendo a González (2017), nuestro planteamiento en torno al cambio y la continuidad en la escuela y, particularmente, en las disciplinas escolares no se realiza desde “esa mirada que ve una escuela que no cambia y profesores que no innovan” (p. 761). Entendemos — como no puede ser de otro modo — la complejidad que entraña la tarea docente y la mediación que ejercen sobre ella otros planos escolares y sociales.

Desde esta perspectiva, uno de los ejes de actuación desde la formación (inicial) docente para promover la ruptura con la tradición es la implementación de estrategias centradas en lo que Giroux denomina una “pedagogía de la representación”, es decir, acciones educativas orientadas a promover la confrontación del estudiante con sus propios recuerdos y creencias, pero también con la memoria colectiva que sustenta la representación de dicha disciplina. Esta memoria individual-colectiva no solo se nutre de consensos tradicionales, sino también de “memorias alternativas” (pensemos, por ejemplo, en los movimientos de renovación pedagógica o en acciones cotidianas del aula imbuidas de estos planteamientos). Como han demostrado algunas experiencias (Parra Monserrat, 2019), la mencionada confrontación, realizada a partir de materiales o experiencias prácticas, ofrecerá al alumnado “espacios de posibilidad” desde los que pensar, imaginar y apostar por planteamientos distintos a los modelos docentes tradicionales.

## CONCLUSIÓN

Si bien en el campo de la Historia o la Sociología de la Educación hay una tradición consolidada en el estudio del currículum y las disciplinas escolares, especialmente en lo referido a su rastreo sociogenético, este ha sido un interés menos presente en la investigación efectuada desde la Didáctica Específica. Así, es necesario resaltar la importancia de promover dicho interés desde este campo específico porque, si bien la operación que se efectúa al investigar esta línea desde estas disciplinas no es en sí misma distinta, sí lo es la intención con la que se realiza. El vínculo directo con la mejora de la praxis escolar a través del estudio de los/as agentes educativos es distintivo — cuando no una obligación — de la didáctica, que no tiene por qué estar presente en una investigación de carácter netamente histórico.

Así las cosas, en el presente trabajo se ha trazado, precisamente, un cuerpo teórico sobre el campo de estudio en torno a la sociogénesis del currículum y las disciplinas escolares, recalcando el protagonismo que debiera tener como eje de fundamentación de la Didáctica Específica y la formación docente encaminada a la transformación crítica de la realidad escolar. Esta relación se ha construido sobre la base de investigaciones previas que se han ocupado de la temática *con* — y *entre* — las que hemos podido establecer un diálogo reflexivo. El principal objetivo es que este marco de pensamiento pueda ser revisado y enriquecido para profundizar sobre el particular desde la Didáctica Específica.

## REFERENCIAS

- ABUD, Katia Maria. A guardiã das tradições: a História e o seu código curricular. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 42, p. 163-171, dic. 2011. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000500011>
- ACOSTA, Felicitas. Ensinar História da Educação: reflexões em torno de uma proposta. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 21, n. 52, p. 295-311, maio-ago. 2017. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/68696>
- AGUIAR, Liliana; CERDÁ, Celeste. La historia de la historia como disciplina escolar, una mirada desde la larga duración. **Revista Escuela de Historia**, Salta (Argentina), v. 7, n. 2, p. 1-24, jul-dic. 2008. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/638/63818509007.pdf>. Acceso el: 31 jul. 2023.

- AISENSTEIN, Ángel. La educación física escolar en la Argentina: conformación, permanencias y cambios de una matriz disciplinar (1880-1960). In: WAINERMAN, Catalina; DI VIRGILIO, María Magdalena (comp.). **El quehacer de la investigación en educación**. Buenos Aires: Manantial, 2010. p. 145-162.
- BAUTIER, Élisabeth; GOIGOUX, Roland. Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: une hypothèse relationnelle. **Revue Française de Pédagogie**, Lyon (Francia), n. 148, p. 89-100, julio-sept. 2004. <https://doi.org/10.3406/rfp.2004.3252>
- BAUTIER, Élisabeth; ROCHEX, Jean-Yves. Activité conjointe ne signifie pas significations partagées. **Raisons Éducatives**, Ginebra (Suiza), n. 8, p. 199-220, sept. 2004. Disponible en: <https://www.cairn.info/situation-educative-et-significations--9782804146801-page-197.htm>. Acceso el: 31 jul. 2023.
- BELHOSTE, Bruno. Culture scolaire et histoire des disciplines. **Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni Scolastiche**, Brescia (Italia), n. 12, p. 213-223, 2005.
- CARDON-QUINT, Clémence; D'ENFERT, Renaud. L'histoire des disciplines: un champ de recherche en mutation. **Revue française de pédagogie**, Lyon (Francia), n. 199, p. 5-22, abril-jun. 2017. <https://doi.org/10.4000/rfp.6001>
- CHAPOULIE, Jean-Michel. Postface. In: LEBEAUME, Joël; D'ENFERT, Renaud (dirs.). **Réformer les disciplines: Les savoirs scolaires à l'épreuve de la modernité, 1945-1985**. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2015. p. 237-243.
- CHERVEL, André. L'histoire des disciplines scolaires: réflexions sur un domaine du recherche. **Histoire de l'Éducation**, Lyon (Francia), n. 38, p. 59-119, 1988.
- CHERVEL, André. Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. **Revista de Educación**, Madrid (España), n. 295, p. 59-111, sept-dic. 1991.
- CUBAN, Larry. **How Teachers Taught: constancy and change in american classrooms 1890-1980**. Nueva York/Londres: Longman, 1984.
- CUESTA, Raimundo. **El código disciplinar de la Historia**. Tradiciones, discursos y prácticas sociales de la educación histórica en España (siglos XVIII-XX). Tesis (Doctoral Inédita) – Universidad de Salamanca, Salamanca, 1997.
- CUESTA, Raimundo. El código disciplinar de la historia escolar en España: Algunas ideas para la explicación de la sociogénesis de una materia de enseñanza. **Encounters on Education**, Kingston (Canadá), v. 3, p. 27-41, 2002. <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v3i0.1721>
- CUESTA, Raimundo. "La venganza de la memoria y las paradojas de la historia". Leyéndome a mí mismo. In: PARRA, David; FUERTES, Carlos (coords.). **Reinterpretar la tradición, transformar las prácticas: Ciencias Sociales para una educación crítica**. València: Tirant Humanidades, 2019. p. 17-44.
- CUESTA, Raimundo; MAINER, Juan; MATEOS, Julio; MERCHÁN, Javier; VICENTE, Marisa. Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo. **Con-Ciencia Social**, Madrid (España), n. 9, p. 17-54, 2005.
- DEPAEPE, Marc; SIMON, Frank. Is there any place for the history of "Education" in the "History of Education"? A plea for the History of everyday educational reality in and outside schools. **Paedagogica Historica**, Londres (Reino Unido), v. 31, n. 1, p. 9-16, 1995. <https://doi.org/10.1080/0030923950310101>

DEVELAY, Michel. Pour une épistémologie des savoirs scolaires. **Pédagogie Collégiale**, Montreal (Canadá), v. 7, p. 1, p. 35-40, oct. 1993. Disponible en: <https://core.ac.uk/reader/52977732>. Acceso el: 31 jul. 2023.

DOVAL, Delfina; GIMÉNEZ, Juan Manuel; BASGALL, María Silvina; SIEBER, María Emilia; CIAN, Janet; MEDINA, Juan Pablo. Manuales escolares de formación ética y ciudadana y código disciplinar en EGB3. Entre Ríos 1993-2003. **Ciencia, Docencia y Tecnología**, Paraná (Argentina), v. 8, n. 8, p. 184-214, dic. 2018. Disponible en: <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/Scdyt/article/view/648/558>. Acceso el: 31 jul. 2023.

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **La invención del aula**. Una genealogía de las formas de enseñar. Buenos Aires: Santillana, 1999.

ESCOLANO, Agustín. Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros. **Revista de Educación**, Madrid (España), nº extraordinario: "La educación en España en el siglo XX", p. 201-218, 2000. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=8522>. Acceso el: 31 jul. 2023.

ESCOLANO, Agustín. **La escuela como cultura**: experiencia, memoria y arqueología. Campinas: Alínea Editorial, 2017.

ESCOLANO, Agustín. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. **Educatio Siglo XXI**, Murcia (España), v. 28, n. 2, p. 43-64, dic. 2010. Disponible en: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/111961>. Acceso el: 31 jul. 2023.

FRANKLIN, Barry M. La Historia del Currículum en Estados Unidos. Status y agenda de investigación. **Revista de Educación**, Madrid (España), n. 295, p. 39-57, sept-dic. 1991. Disponible en: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1991/re295/re295-02.html>. Acceso el: 31 jul. 2023.

FRANKLIN, Barry M; JOHNSON, Carla C. Lo que enseñan las escuelas: una historia social del currículum en los Estados Unidos desde 1950. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada (España), v. 10, n. 2, sept. 2006. Disponible: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19826>. Acceso el: 31 jul. 2023.

FREIXO MARIÑO, María Xosé. La historia del currículum en la investigación histórico-educativa actual. **Ensayos Pedagógicos**, Heredia (Costa Rica), v. 1, n. 1, p. 63-74, 2002. <https://doi.org/10.15359/rep.1-1.6>

GIROUX, Henry A.; MCLAREN, Peter. **Sociedad, cultura y educación**. Madrid: Miño y Dávila, 1998.

GÓMEZ, Luis Alberto; ROMERO MORANTE, Jesús. **Escuela para todos, conocimiento académico y geografía escolar en España (1830-1953)**. Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 2007.

GONZÁLEZ, María Paula. La Historia Enseñada: una mirada a los cambios en las permanencias **Educação & Realidade**, Porto Alegre (Brasil), v. 42, n. 2, p. 747-769, abr.-jun. 2017. <https://doi.org/10.1590/2175-623658035>

GONZÁLEZ, María Paula. La historia en la escuela secundaria en Argentina a inicios del siglo XXI: hacia un nuevo código disciplinar. **Historia y Espacio**, Cali (Colombia), v. 15, n. 53, p. 167-192, dic. 2019. <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8658>

GONZÁLEZ-DELGADO, Mariano. Notas para una evaluación de la historia del currículum: estudio de los procesos de legitimación y cambio. **Tempora**, La Laguna (España), n. 12, p. 97-134, 2009. Disponible en: <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/13956>. Acceso el: 31 jul. 2023.

GONZÁLEZ-DELGADO, Mariano. Una aproximación historiográfica sobre el origen de la “caja negra”. Las investigaciones del aula desde la Historia de la Educación en Gran Bretaña y EEUU. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada (España), v. 17, n. 3, p. 389-408, sept-dic. 2013. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev173COL12.pdf>. Acceso el: 31 jul. 2023.

GONZÁLEZ-DELGADO, Mariano. Continuidades y cambios en las disciplinas escolares: apuntes para una teoría sobre la historia del currículum. **Education in the Knowledge Society (EKS)**, Salamanca (España), v. 15, n. 4, p. 262-289, oct-dic. 2014. <https://doi.org/10.14201/eks.12342>

GONZÁLEZ-DELGADO, Mariano; FERRAZ, Manuel. Factores determinantes de las disciplinas escolares: esbozo para un nuevo enfoque de la historia del currículum. In: PADRÓS, Neus; COLLELDEMONT, Eulàlia; SOLER, Josep (eds.). **Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: Arte, literatura y educación**. v. 2. Vic: Universitat de Vic y Universitat Central de Catalunya, 2015. p. 487-498.

GONZÁLEZ-DELGADO, Mariano; WOYSHNER, Christine A. Disciplinas escolares y cultura escolar: Una conversación con el profesor Antonio Viñao Frago en torno a la Historia del Currículum en España. **Espacio, Tiempo y Educación**, Salamanca (España), v. 4, n. 2, p. 373-386, jul-dic. 2017. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477455340018>. Acceso el: 31 jul. 2023.

GOODSON, Ivor F. Subjects for study: aspects of a social history of curriculum. **Journal of Curriculum Studies**, Londres (Reino Unido), v. 15, n. 4, p. 391-408, 1983. <https://doi.org/10.1080/0022027830150404>

GOODSON, Ivor F. The social history of school subjects. **Scandinavian Journal of Educational Research**, Londres (Reino Unido), v. 34, n. 2, p. 111-121, 1990. <https://doi.org/10.1080/0031383900340203>

GOODSON, Ivor F. La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. **Revista de Educación**, Madrid (España), n. 295, p. 7-37, 1991. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/1991/re295/re295-01.html>. Acceso el: 31 jul. 2023.

GOODSON, Ivor F. Becoming a school subject. In: GOODSON, Ivor F. **Learning curriculum, and life politics: the selected Works of Ivor F. Goodson**. Londres: Routledge, 2005. p. 52-68.

HOLLMAN, Verónica Carolina. **La geografía crítica y la subcultura escolar: una interpretación de la mirada del profesor**. Tesis (Doctorado) – FLACSO, Buenos Aires, 2006. Disponible en: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/1029>. Acceso el: 31 jul. 2023.

JULIA, Dominique. La culture scolaire comme objet historique. **Paedagogica Historica**, Londres (Reino Unido), v. 31, n. 1, p. 353-382, 1995. <https://doi.org/10.1080/00309230.1995.11434853>

LÓPEZ-CASTELLÓ, Raúl. La Historia del Arte escolar en el recuerdo del profesorado de Educación Secundaria en formación. **Revista Complutense de Educación**, Madrid (España), v. 32, n. 1, 2021. <https://doi.org/10.5209/rced.68010>

LÓPEZ-FACAL, Ramón. Los complementos de formación en el Máster de Secundaria. **Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, Barcelona (España), n. 71, p. 77-83, mar. 2012. ISSN:1133-9810

LÓPEZ-MARTÍN, Ramón. Los elementos materiales como mediadores de la cultura de la escuela. In: VILANOU, Conrad (coord.). **Doctor Buenaventura Delgado Criado**. Pedagogo e historiador. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2009. p. 161-180.

LÓPEZ-MARTÍN, Ramón. Historia de la escuela y cultura escolar: dos décadas de fructíferas relaciones. La emergente importancia del estudio sobre el patrimonio escolar. **Cuestiones Pedagógicas**, Sevilla (España), n. 22, p. 17-42, 2013. Disponible en: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9820>. Acceso el: 31 jul. 2023.

MAINER BAQUÉ, Juan. **Sociogénesis de la Didáctica de las Ciencias Sociales**. Tradición discursiva y campo profesional (1900-1970). Tesis (Doctorado) – Universidad de Zaragoza, Zaragoza, 2007.

MATEOS MONTERO, Julio. **La construcción del código pedagógico del entorno**. Genealogía de un saber escolar. Tesis (Doctorado) – Universidad de Salamanca, Salamanca, 2008.

MCCULLOCH, Gary. History of the curriculum. In: WYSE, Dominic; HAYWARD, Louise; ZACHER PANDYA, Jessica (eds.). **The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment**. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC.: SAGE Publications, 2016. p. 47-62.

MERCHÁN IGLESIAS, F. Javier. **Enseñanza, examen y control: profesores y alumnos en la clase de Historia**. Barcelona: Octaedro, 2005.

MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis. Presentación. **Educatio Siglo XXI**, Murcia (España), v. 28, n. 2, p. 9-15, dic. 2010. Disponible en: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/111941>. Acceso el: 31 jul. 2023.

NÓVOA, Antonio. El passat de l'educació: la construcció de noves històries. **Temps d'Educació**, Barcelona (España), n. 15, p. 245-279, 1996. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/289800>. Acceso el: 31 jul. 2023.

PALHARES-LEITE, Ângelo Filomeno. A forma escolar e a produção das disciplinas escolares como objeto de investigação sócio-histórica. **Escritos sobre Educação**, Ibirité, v. 4, n. 2, p. 12-22, dic. 2005. Disponible en: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-98432005000200003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432005000200003). Acceso el: 31 jul. 2023.

PARRA MONSERRAT, David. Representación de la historia escolar y crítica del consenso del sentido común. In: PARRA MONSERRAT, David; FUERTES MUÑOZ, Carlos (coords.). **Reinterpretar la tradición, transformar las prácticas: Ciencias Sociales para una educación crítica**. València: Tirant Humanidades, 2019. p. 73-98.

PINEAU, Pablo. ¿Por qué triunfo la escuela? o la modernidad dijo: “esto es educación”, y la escuela respondió: “yo me ocupo”. In: PINEAU, P.; DUSSEL I.; CARUSO, M. (coords.). **La escuela como máquina de educar**. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001.

PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. A modo de introducción. La escuela moderna como modelo para armar. In: PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo (coords.). **La escuela como máquina de educar**. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001.

PINHEIRO CIGALES, Marcelo; BARON ENGERROFF, Ana Martina. Código disciplinar e historia de las disciplinas escolares. Entrevista con Raimundo Cuesta. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 54, p. 8-18, abr. 2018. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/75183>

POPKEWITZ, Thomas S. The Social Contexts of Schooling, Change and Educational Research. **Journal of Curriculum Studies**, Londres (Reino Unido), v. 13, n. 3, p. 189-206, 1981. <https://doi.org/10.1080/0022027810130303>

POPKEWITZ, Thomas S. **The formation of the school subject**. The struggle for creating an American institution. Nueva York: The Falmer Press, 1987.

POPKEWITZ, Thomas S. Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. **Revista de Educación**, Madrid (España), n. 305, p. 103-137, 1994. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1994/re305/re305-04.html>. Acceso el: 31 jul. 2023.

POPKEWITZ, Thomas S. Historia del currículum: una anotación breve en la historia. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada (España), v. 11, n. 3, p. 1-3, dic. 2007. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711301>. Acceso el: 31 jul. 2023.

RAMÍREZ-ROMERO, José-Luis; QUINTAL-GARCÍA, Nancy-Angelina. ¿Puede ser considerada la pedagogía crítica como una teoría general de la educación? **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, Ciudad de México (México), v. 2, n. 5, p. 114-125, sept. 2011. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722011000300006](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722011000300006). Acceso el: 31 jul. 2023.

REUTER, Yves. La représentation de la discipline ou la conscience disciplinaire. **La Lettre de l'AIRDF**, n. 32, p. 18-22, 2003. Disponible en: [https://www.persee.fr/doc/airdf\\_1260-3910\\_2003\\_num\\_32\\_1\\_1554](https://www.persee.fr/doc/airdf_1260-3910_2003_num_32_1_1554). Acceso el: 31 jul. 2023.

REUTER, Yves. La conscience disciplinaire. Présentation d'un concept. **Éducation & Didactique**, Rennes (Francia), v. 1, n. 2, p. 55-71, sept. 2007. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.175>

RIFÀ VALLS, Montserrat. Historias del currículum e historias de vida en el trabajo de investigación sobre la enseñanza de Ivor Goodson. **Con-Ciencia Social**, Madrid (España), n. 9, p. 70-98, 2005.

ROMERO MORANTE, Jesús. La historia del currículum como fuente para la Didáctica de las Ciencias Sociales. **Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales**, n. 3, p. 103-118, sept. 2018. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.03.103>

ROMERO MORANTE, Jesús; GÓMEZ, Alberto Luis. La Historia del Currículum y la formación del profesorado como encrucijada: por una colaboración entre la Historia de la Educación y una didáctica crítica de las Ciencias Sociales. In: JIMÉNEZ-EGUIZÁBAL, Aldreso (coord.). **Etnohistoria de la escuela. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación**. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos y Sociedad Española de Historia de la Educación, 2003. p. 1009-1022.

SANTOS LA ROSA, Mariano. El código disciplinar de la Historia y las prácticas docentes. **Ensayos Académicos**, Bahía Blanca (Argentina), n. 1, p. 171-176, oct. 2014.

SARASON, Seymour Bernard. **The Culture of School and the Problem of Change**. Boston: Allyn and Bacon, 1971.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Manuais de didática da história destinados à formação de professores e a constituição do código disciplinar da história no Brasil: 1935-1952. **História**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 126-143, dic. 2011. <https://doi.org/10.1590/S0101-90742011000200007>

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

SILVA BRICEÑO, Orlando. Investigar históricamente las disciplinas y los saberes escolares: el caso de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia. **Pedagogía y Saberes**, Bogotá (Colombia), n. 49, p. 81-93, jul. 2018. <https://doi.org/10.17227/pys.num49-8172>

TRÖHLER, Daniel. La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional. Historia, perspectivas, beneficios y dificultades. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada (España), v. 21, n. 1, p. 202-232, abr. 2017. Disponible en: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/10360>. Acceso el: 31 jul. 2023.

TYACK, David; CUBAN, Larry. **Tinkering toward Utopia**. A century of public school reform. Harvard University Press, 1995.

TYACK, David; TOBIN, William. The “Grammar” of Schooling: Why Has It Been So Hard to Change? **American Educational Research Journal**, v. 31, n. 3, p. 453-479, 1994. <https://doi.org/10.2307/1163222>

URBAN, Ana Claudia. O código disciplinar da didática da história nos manuais destinados à formação de professores. **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, v. 15, n. 58, p. 188-197, ene. 2015. <https://doi.org/10.20396/rho.v14i58.8640387>

VALLS MONTÉS, Rafael. La historiografía escolar española en la época contemporánea: de los manuales de historia a la historia de la disciplina escolar. In: FORCADELL, Carlos; PEIRÓ, Ignacio (coords.). **Lecturas de la Historia**. Nueve reflexiones sobre Historia de la Historiografía. Zaragoza: Intitución “Fernando el Católico” (CSIC), 2001. p. 191-220.

VICENTE, Marisa. El sujeto y la norma. Pensando las relaciones entre escuela y psicología a propósito de Mallart Cutó. **Con-Ciencia Social**, Madrid (España), n. 8, p. 125-131, 2004.

VICENTE-PEDRAZ, Miguel. El discurso técnico de la educación física o el techo de cristal. Bosquejo de un debate sobre el código disciplinar de la educación física y su precaria legitimidad. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia (Chile), v. 38, n. 1, p. 89-109, jun. 2012. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38nespecial/art06.pdf>. Acceso el: 31 jul. 2023.

VIÑAO, Antonio. La història de l'educació com a disciplina acadèmica i camp d'investigació. **Temps d'Educació**, Barcelona (España), n. 24, p. 79-99, 2000. Disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/126208>. Acceso el: 31 jul. 2023.

VIÑAO, Antonio. Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas. **Con-Ciencia Social**, Madrid (España), n. 5, p. 27-45, 2001.

VIÑAO, Antonio. La historia de las disciplinas escolares. **Historia de la Educación**, Salamanca (España), n. 25, p. 243-269, 2006. Disponible en: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/11181>. Acceso el: 31 jul. 2023.

VIÑAO, Antonio. La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación. **Revista História da Educação**, São Leopoldo, v. 12, n. 25, p. 9-54, mayo-ago. 2008. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3216/321627131002.pdf>. Acceso el: 31 jul. 2023.

VIÑAO, Antonio. Historia de las disciplinas, profesionalización docente y formación de profesores: el caso español. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 103-118, dic. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072012000300007>

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire. In: VICENT, Guy (dir.). **L'Éducation prisonnière de la forme scolaire?** Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles. Lyon: Presses universitaires de Lyon, 1994. p. 11-48.

WYSE, Dominic; HAYWARD, Louise; ZACHER PANDYA, Jessica. Introduction. In: WYSE, Dominic; HAYWARD, Louise; ZACHER PANDYA, Jessica (eds.). **The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment**. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC.: SAGE Publications, 2016. p. 1-26.

**Cómo citar este artículo:** LÓPEZ-CASTELLÓ, Raúl; PARRA-MONSERRAT, David. La sociogénesis del currículum y las disciplinas escolares como fundamento para la investigación y formación en didácticas específicas desde una mirada transformadora. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, e300067, 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300067>

**Conflictos de interés:** Los autores declaran que no hay ningún interés comercial o asociativo que represente conflicto de intereses en relación al manuscrito.

**Financiamiento:** Investigación desarrollada en el marco del proyecto de I+D+i INCLUCOM-Modelos curriculares y competencias histórico-geográficas del profesorado para la construcción de identidades inclusivas (PID2021-122519OB-I00), financiado por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033/ y "FEDER Una manera de hacer Europa".

**Contribuciones de los autores:** López-Castelló, R.: Conceptualización, Redacción, Revisión, Edición y Supervisión. Parra-Monserrat, D.: Conceptualización, Redacción, Revisión, Edición y Supervisión.

**Declaración de disponibilidad de datos:** Los datos de la investigación se encuentran disponibles en el contenido del artículo.

## SOBRE LOS AUTORES

RAÚLLÓPEZ CASTELLÓ es doctor en Didácticas Específicas por la Universitat de València (España) y Profesor Ayudante Doctor de Didáctica de las Ciencias Sociales de la misma institución.

DAVID PARRA MONSERRAT es doctor por la Universitat de València (España) y Profesor Titular de Didáctica de las Ciencias Sociales de la misma institución.

Recibido el 6 de agosto de 2023

Revisado el 19 de abril de 2024

Aprobado el 25 de junio de 2024

Editor a cargo: Fabiane Maia Garcia  <https://orcid.org/0000-0003-0121-0416>