

XV Encuentro de Investigación Educativa
“Formación Docente e Investigación Educativa”
Universidad Católica de Córdoba
Facultad de Educación
Centro de Investigación Educativa
CIFE Reduc

LA PEDAGOGIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

Proyecto de Investigación N° 4-0104
Secretaría de Ciencia y Técnica
Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de San Luis

Autoras: Lucía Sosa Gazari – Patricia Olguin – Sandra Catalini – Ana Beatriz Rúa

Presentación:

El Proyecto de Investigación “La Pedagogía en la Universidad Nacional de San Luis. Concepciones epistemológicas subyacentes en la formación docente”, ha sido aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica –Facultad de Ciencias Humanas, UNSL- en 2004. El propósito que guía la investigación es indagar acerca de las concepciones epistemológicas que han orientado la enseñanza de la Pedagogía en las carreras de formación docente de la UNSL entre 1960 y 2000, analizando el impacto que han tenido los debates de la época en torno al estatuto epistemológico de la disciplina, en las diferentes propuestas curriculares. Por haber iniciado recientemente la investigación, en esta oportunidad la intención de la ponencia es dar a conocer más extensamente los avances realizados hasta la fecha: se ha profundizado en el marco teórico, y recuperado algunos momentos clave en la historia de nuestra universidad. Paralelamente se ha comenzado a elaborar los instrumentos de recolección de datos, se ha iniciado la recolección de la información, y la construcción de las categorías de análisis. Por ello aún no podemos presentar resultados.

Antecedentes del tema y estado de la cuestión:

El proyecto de investigación encuentra en la presentación de la tesis doctoral de la profesora de la Universidad Nacional de San Luis, Otilia Berasain de Montoya, su antecedente primero y principal. La mencionada tesis, titulada “El problema epistemológico de la pedagogía contemporánea”, con prólogo de Juan Mantovani, fue publicada en 1960

por la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Cuyo. Fecha muy próxima, como se puede advertir, al momento de constitución de la Epistemología como disciplina sistemática. Esta obra, pionera en el campo de las investigaciones sobre epistemología pedagógica, explora los modos de relación entre los ámbitos científicos y filosófico-pedagógicos. Partiendo de un análisis de la complejidad del objeto de estudio, describe la pluralidad de métodos posibles para el abordaje de la educación.

La preocupación por poner en cuestión el estado de la Pedagogía y su enseñanza en las universidades nacionales ha convocado desde el año 1995 a los equipos docentes responsables de su dictado a reuniones de debate. El primer y el segundo encuentro se llevaron a cabo en la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad Nacional de La Plata, respectivamente, y tuvieron como objetivo el intercambio de experiencias de cátedra. En el año 1997, la Universidad Nacional del Centro organizó el encuentro y propuso como problemática central de discusión la “Delimitación del campo epistemológico de la Pedagogía”. En el año 1998, el encuentro se llevó a cabo en la Universidad Nacional de Río Cuarto y el tema que orientó la presentación de ponencias fue “La Pedagogía como disciplina. Aportes para la discusión del campo epistemológico.”

La educación superior en todos sus aspectos, también es objeto de análisis y discusión. Razones de orden socio-político como fue el retorno a la democracia después del último período autoritario, movilizó a todos los sectores de la sociedad, y en el caso particular de la comunidad universitaria, inició la tarea de democratización de los claustros y, en general, de recuperación de las casas de altos estudios para sus fines específicos, ahora en otro escenario nacional e internacional. Desde entonces son numerosas las publicaciones sobre el nivel, no solo en nuestro país, así como los eventos científicos donde se debate ampliamente, juntamente con todas las problemáticas que le competen, la cuestión de la formación docente. En este sentido, debemos reconocer como fuente valiosa para este proyecto, el ensayo del Dr. Alfredo Furlán, titulado “La enseñanza de la Pedagogía en las universidades”. En la década del '90, a pedido del Comité de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, el autor realiza una evaluación sistemática de la enseñanza de la Pedagogía en las universidades mexicanas; acompaña la descripción de los datos empíricos con sólidos aportes teóricos a la discusión acerca de los problemas de la disciplina: su campo, status, identidad y configuración.

En el caso de Argentina el tema es obligado debido a la sanción de la Ley Federal de Educación Nro.24.195, en 1992, que introdujo modificaciones en los otros niveles de enseñanza, y la Ley de Educación Superior, en 1995.

Con respecto a la formación docente en la UNSL es preciso hacer una breve reseña histórica de su evolución. Para ello hay que remontarse a la fundación del Instituto Nacional del Profesorado dependiente de la Universidad Nacional de Cuyo, en 1940. Este instituto de formación docente superior, otorgaba títulos de Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Matemáticas y Física y en Química y Mineralogía; a partir de 1942 se denominó Instituto Pedagógico y agregó el Profesorado en Pedagogía y Filosofía. En 1946, el Instituto Pedagógico fue elevado a la categoría de Facultad, denominándose Facultad de Ciencias de la Educación, con sede en San Luis. La nueva Facultad otorgaría los siguientes títulos: Profesor en Matemática y Física, Doctor en Matemática, Doctor en Física, Profesor de Química y Mineralogía, Doctor en Química, Profesor en Pedagogía y Filosofía y Doctor en Ciencias Pedagógicas. En 1958 la Facultad de Ciencias de la Educación pasa a llamarse Facultad de Ciencias y en 1969 esta se divide en dos facultades: Facultad de Ciencias Físico-Químico-Matemáticas (integrada a partir de 1970 por la Escuela de Química, Bioquímica y Farmacia y la Escuela de Matemática y Física) y Facultad de Pedagogía y Psicología (integrada desde 1970 por la Escuela de Pedagogía y la Escuela de Psicología). Con esta última organización es que se crea en 1973 la Universidad Nacional de San Luis. Hasta la fecha se han creado nuevas carreras. Mencionamos el panorama actual, limitándonos a las carreras de formación docente:

- Facultad de Ciencias Físico, Matemáticas y Naturales: Profesorado en Ciencias de la Computación; Profesorado de Enseñanza Media y Superior en Matemática; Profesorado en Física.
- Facultad de Ciencias Humanas: Profesorado de Educación Especial; Profesorado de Educación Inicial; Profesorado en Psicología; Profesorado en Ciencias de la Educación.
- Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia: Profesorado en Ciencias Biológicas; Profesorado en Química.

Objetivos generales

- Explicitar la concepción epistemológica sobre la Pedagogía subyacente en los planes de estudio de las carreras de formación docente de la Universidad Nacional de San Luis, en el período comprendido entre 1960 y 2000.
- Analizar en las producciones científicas (ponencias, artículos, ensayos) los debates en torno al estatuto epistemológico de la disciplina, realizados en el período mencionado.
- Identificar la presencia/ausencia de los temas debatidos por la comunidad científica en las propuestas curriculares de formación docente de la Universidad Nacional de San Luis, entre 1960 y 2000.
- Delinear aspectos inherentes a la identidad profesional de nuestros egresados, efectuando contribuciones a otras áreas profesionales a través de la formación
- Aportar a la comprensión del devenir de la Pedagogía en las universidades argentinas, su configuración, su identidad, sus avatares.

Marco teórico:

El desarrollo y configuración de la Pedagogía como espacio de saber con identidad propia, se encuentra estrechamente vinculado con las concepciones más amplias acerca de la ciencia y el conocimiento, así como con los conceptos de educación predominantes en los distintos momentos de su dinámica histórica. Si bien es posible afirmar que en su proceso de construcción todas las disciplinas comparten características comunes, también es preciso reconocer sus particularidades. En el caso de la Pedagogía esos rasgos específicos provienen especialmente de:

- La complejidad de su estructura que admite dimensiones que exceden análisis estrictamente científicos (por ejemplo, la dimensión filosófica); esta heterogeneidad del campo pedagógico permite abordarlo como área de trabajo interdisciplinario.

La Dra. Berasain de Montoya, contextualiza el trabajo mencionado anteriormente, en una época de crisis del conocimiento, señalando los riesgos de la especialización en todos los campos del saber y la necesidad de una “tarea que podríamos llamar de interconocimiento, interconexión y colaboración crecientes, y que esto debe cumplirse con especial relieve

dentro de una problemática pedagógica.” (Montoya, 1960:11) En la Pedagogía como en toda disciplina, está presente la Filosofía “tanto en el punto de partida como en las conclusiones últimas.” (Op cit:12); reconociendo la autora que, desde una postura empirista, ese punto de partida puede ser reemplazado “por un estudio psicológico de la infancia, el que, sin duda, es también indispensable para todo proceso normativo que quiera realizarse sobre las sólidas bases de un conocimiento acabado del sujeto de la educación” (Op cit.:55). Con respecto a su carácter científico, la Pedagogía será definida como ciencia (a pesar de los reparos para considerarla una disciplina independiente), en razón de constituir “un saber sistemático sobre un objeto específico, logrado mediante métodos acordes con la naturaleza de la realidad por ella estudiada”. (Op cit:17). Por las características de su objeto requiere los aportes de otras ciencias. No es posible, por lo tanto, concebir una Pedagogía sino en íntima conexión con la filosofía y las ciencias, (17) un área de trabajo interdisciplinario (como la denominará más adelante), abierta siempre a “nuevos aportes y nuevos descubrimientos” . (Op cit:15)

La Pedagogía concebida como área de trabajo interdisciplinario (Montoya) o entendida desde un paradigma de la complejidad (Morin) contribuyen a superar la fragmentación producida en la búsqueda de los fundamentos científicos de la Pedagogía y la idea de que “la educación pertenece a la categoría de la acción, la pedagogía a la de la reflexión”(Mialaret, 1977:9), al abordarla como un ámbito en el que confluyen “la cultura científica, las ciencias humanas y la cultura de las humanidades”, como señala Morin (1999) todas ellas en “una totalidad en movimiento fluyente” (Bohm), o bien, en palabras de Montoya al realizar un riguroso análisis epistemológico de la Pedagogía, comprendiendo “que esta disciplina encierra nada menos que el problema de la realización de la vida humana”, (Montoya, 1960)

- La existencia (a veces co-existencia en un mismo centro de estudios) de distintas denominaciones –Pedagogía, Ciencias de la Educación, Educación- que responden a diferentes enfoques. a la hora de definir el objeto de estudio y delimitar su espacio disciplinar. Furlán, en el ensayo citado anteriormente analiza las tradiciones alemana (que propicia un enfoque filosófico y la denominación Pedagogía), francesa (que utiliza Ciencias de la Educación, multiplicidad de ciencias que dan cuenta de algún aspecto del

mismo objeto ; un clásico en el tema, Gaston Mialaret, en 1977, la justifica en que “el estudio riguroso de sus diferentes aspectos debe abrirse a nuevos campos de investigación científica o establecer nuevas relaciones con las disciplinas científicas tradicionales”. Reconoce, inmediatamente que “ello planteará, inevitablemente, el problema de la unidad y de la autonomía de las ciencias de la educación”). La tercera denominación que analiza Furlán, es ”Educación” que proviene de la tradición anglosajona, más pragmática.

- El doble carácter de la Pedagogía: como teorización y como intervención, que dan lugar al análisis de la misma como disciplina descriptiva y como disciplina normativo-propositiva,

- La Pedagogía abraza los ámbitos de la educación formal, no formal e informal. Otro factor importante a tener en cuenta en el período seleccionado para esta exploración tiene que ver con la educación en los ámbitos formal, no formal, e informal. La clasificación de la educación en “sistemática, no sistemática y asistemática”, usada por muchos autores, da lugar a subrayar la importancia de la familia y la sociedad en la formación del ser humano. Esta clasificación será reemplazada muchas veces más adelante, por otra: “educación formal, no formal e informal”, más adecuada para definir distintos espacios educativos, que no es equivalente a la primera, ya que, por ejemplo, la educación no formal también puede ser sistemática. Observamos que siempre ha sido sensiblemente menor el espacio dedicado a la educación no formal/informal, no sistemática/asistemática, como parte del campo disciplinar, tal como lo expresa Buenfil Burgos: “Educación ha sido limitada a escolaridad. Desde los primeros intentos de construir la pedagogía como un conocimiento científico —y ya no sólo como una reflexión filosófica— la necesidad de delimitar un objeto de estudio ha conducido, innecesariamente, a excluir una serie de prácticas y espacios sociales que *forman* a los sujetos, del concepto de educación. Tanto en las corrientes ya clásicas del pensamiento "científico-pedagógico" (funcionalismo, conductismo, marxismo, etc.) como en las "nuevas concepciones educativas" (escuela activa en sus diversas vertientes, etnografía educativa, psicología educativa, etc.) y en la investigación que de ella se desprende se *privilegia* el estudio y la reflexión sobre los procesos escolares”.(1991)

Sin embargo, mientras el debate epistemológico acerca de la Pedagogía se instala en el siglo XIX, íntimamente relacionado con la educación formal, la educación no formal (así

como otros conceptos vinculados como educación permanente, de adultos, popular,...) serán trabajados como categorías pedagógicas recién después de la 2da. GM y van a adquirir creciente presencia hasta la actualidad como “la escuela paralela” (Porcher) o “la educación fuera de la escuela” (Trillas) que comienza a responder a las demandas sociales particulares de cada sociedad, que el sistema formal en crisis también creciente, no alcanza a cubrir. Lo que se definía como “fundamento social” de la escuela entendido como el territorio en que se asentaba aquella y que en realidad era considerado como algo externo a la misma, como parte de los influjos que la escuela debía tener presentes para comprender a los estudiantes, pero que no siempre podía controlar, comienza a merecer más atención tanto desde adentro de la escuela (que por diversas razones ya no puede obviar el capital cultural de los alumnos, que puede tanto reforzar lo escolar, como contradecir sus objetivos) como desde afuera de la misma, donde prolifera la oferta educativa requerida por la sociedad industrial primero y, mucho más, actualmente, por la sociedad de la información.

- El carácter abierto de la *educación*, objeto sensible a los cambios temporales y a las diferencias locales, que se va construyendo en la misma práctica

En los últimos años asistimos a la profundización de viejas discusiones acerca del saber pedagógico. No podemos soslayar el debate modernidad-posmodernidad que – si bien para algunos autores no ha sido fructífero- le ha abierto otros horizontes a la Pedagogía, a partir de la emergencia de nuevos planteamientos acerca de una posmodernidad lúdica a la que Peter McLaren le opone una posmodernidad crítica, la fragmentación cultural a la que Alicia de Alba responde con una búsqueda del contacto cultural; la contradicción de una escuela moderna en una sociedad posmoderna (Colom y Mélich); el interrogante acerca del fin de la educación en consonancia con la idea del fin de la historia (Benner),Y luego las afirmaciones sobre el fin de la posmodernidad como: “el fin de las pequeñas historias” implica el “recomienzo de los grandes relatos” (Gruner); o bien que “precisamente la diferencia puede pensarse adecuadamente cuando se reconoce su conexión con la universalidad” (Maliandi).

En qué medida todos estos cambios y todas estas ideas impactan en la disciplina? Qué desafíos metodológicos representan? Qué nuevas miradas se puede arrojar sobre el objeto? Qué cambios metodológicos han acompañado la investigación pedagógica? Lo que hoy

podemos afirmar es que, dimensiones nuevas alimentan la necesidad de seguir pensando a la Pedagogía para reconstruir su objeto de análisis y su unidad como un campo de saber con una lógica propia y no como una sumatoria de miradas, conceptos y enfoques provenientes de otras ciencias; articulándose con los diversos saberes que aportan al campo pedagógico, sin riesgo de invalidar la sustantividad de los procesos educativos ni de perder la identidad de la disciplina.

Metodología

Se ha optado por un diseño flexible, que se enmarca en el paradigma cualitativo basado en una lógica inductiva-analítica, buscándose la comprensión del problema en estudio, a saber, ¿cuáles son las concepciones epistemológicas subyacentes en los programas de Pedagogía o asignaturas análogas, de las carreras de formación docente de la UNSL, entre 1960 y 2000?

La triangulación, entendida como estrategia de validación convergente, se hará a través de la utilización de distintas fuentes de datos (documentos y entrevistas).

Selección de la muestra

Para realizar el muestreo se utilizará la técnica de selección simple basada en criterios.

- a) en el caso de los sujetos a ser entrevistados el criterio será la responsabilidad en la asignatura pedagógica y el número será al menos de un docente por cada carrera de formación docente.
- b) En el caso de los planes de estudio se considerara la totalidad de los planes de estudio de las carreras de formación docente de cada facultad, aprobados en el período comprendido entre 1960-2000.
- c) En el caso de los programas de las asignaturas el criterio de selección será el que hayan sido aprobados con posterioridad a la puesta en vigencia de cada plan de estudio nuevo. El número de programas será de al menos un programa cada 5 años de cada asignatura.
- d) En relación a los debates teóricos y las producciones científicas el criterio será su fecha de publicación; en un periodo aproximado de no más de dos años antes de la

aprobación de cada nuevo plan de estudio. El número de la muestra será de dos eventos por cada plan de estudio.

La muestra se definirá sobre una base que podrá evolucionar a medida que el proceso de investigación avanza, esto posibilita la incorporación de casos adicionales con el objeto de “ampliar la aplicabilidad de las intelecciones teóricas” (Taylor y Bogdan,1986)

Instrumentos de recolección de datos

Básicamente se utilizarán los siguientes dispositivos para la recolección de los datos:

- a) Entrevistas: con modalidad abierta y con protocolos no directivos y flexibles. Los ejes que se abordarán en cada entrevista serán: concepciones de educación y pedagogía, planes y programas de estudio y formación docente.
- b) Documentos: planes, programas, producciones científicas, publicaciones.

Análisis de los datos

En esta etapa de confrontación entre el material teórico-conceptual y el material empírico, se buscará las relaciones de significado entre los elementos a analizar.

A la fecha se ha avanzado en:

- Determinación de las unidades de análisis:

Los planes de estudio de las carreras de formación docente: fundamentación del plan, fines, contenidos mínimos de las asignaturas seleccionadas, perfil de los egresados. Otros.

Los programas de las asignaturas : fundamentación del curso/asignatura, los objetivos, contenidos, bibliografía. Otros.

Producción científica de la época: aspectos contextuales, problemáticas debatidas. Otros.

Entrevistas: por las características de la técnica se espera obtener información de carácter vivencial, como ser, compromiso del docente con la disciplina, aspectos relacionados con los contextos institucionales y epocales; grado de

participación en la elaboración de los planes de estudio (contenidos mínimos) y/o programas de las asignaturas.

- Elaboración de categorías analíticas que permitan la comparabilidad de los resultados.

A priori se tomarán como categorías:

Conceptualización en torno al objeto.

Conceptualización en torno a la disciplina: concepción del campo, problemáticas abordadas, enfoques.

Se considerarán otras que puedan emerger en el proceso de sistematización y análisis.

Se ha iniciado el proceso de toma de decisiones relativas a los modos de análisis del material cualitativo y la interpretación de los datos.

Importancia o impacto esperado del Proyecto

Con los resultados de la investigación se aspira a producir impacto en los siguientes ámbitos:

- Epistemológico: . Recuperar la legitimidad del campo pedagógico y como consecuencia la revalorización de la profesión del pedagogo en la comunidad académica.

. Aportar datos empíricos a la discusión epistemológica.

- Institucional: Proporcionar información a las comisiones de carrera y comisiones de reforma de planes de estudio de las carreras de formación docente de universidades e institutos.

- Formación profesional: . Dilucidar la identidad de la disciplina ayudaría a delimitar el campo profesional y definir la identidad del profesional pedagogo.

. Recuperar la pedagogía en su complejidad favorecería la superación del rol del pedagogo y el educador como meramente técnico y los posicionaría como un intelectual transformador.

. Aportar a otras áreas profesionales a través de la formación docente.

Bibliografía

BENNER, Dietrich: La Pedagogía como ciencia. Teoría reflexiva de la acción y reforma de la praxis. Pomares – Corredor. Barcelona.1998

BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia. "Análisis de discurso y educación", *Documentos DIE*, México, núm. 28 (ponencia presentada en 1991).

CARR, Wilfred: "Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica". Morata. Madrid.1996.

COLOM, Antoni: "La (de)construcción del conocimiento pedagógico. Nuevas perspectivas en teorías de la educación. Paidós. Barcelona.2002.

DE ALBA, Alicia: "Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos educativos". En: Posmodernidad y educación. Porrúa/CESU-UNAM. México, 1995. Pág. 129/175.

FURLAN, Alfredo: "La enseñanza de la Pedagogía en las Universidades". CIEES. México. 1995.

GRÜNNER, Eduardo: "El fin de las pequeñas historias. De los estudios culturales al retorno (imposible) de lo trágico". Paidós. Buenos Aires.2002.

MALIANDI, Ricardo: "Dejar la posmodernidad". Almagesto. Buenos Aires. 1993

MONTOYA, Otilia B. de: El problema epistemológico en la Pedagogía contemporánea. Cuadernos de la Escuela de Pedagogía y Psicología.Universidad Nacional de Cuyo. San Luis. 1960.

_____ y otros: Crónicas de la vida universitaria en San Luis. Editorial Universitaria San Luis. San Luis. 1995.

MORIN, Edgar: La cabeza bien puesta. Nueva Visión. Buenos Aires. 1999.

