

La Educación como Pedagogía o como Ciencia de la Educación

M.B.A. Luis Gerardo Meza Cascante.
Escuela de Matemática, Instituto Tecnológico de Costa Rica.
gemeza@itcr.ac.cr

Resumen

El estatuto científico de la Pedagogía ha sido, y es, objeto de numerosos debates. En este artículo me interesa discutir la temática con la finalidad de tomar posición. Para ello se examina el devenir histórico de la educación y diversas posiciones sobre la cientificidad de la Pedagogía, para llegar a conclusiones.

Nadie ignora todo, nadie sabe todo.
Paulo Freire

Introducción

En este trabajo nos proponemos analizar críticamente el papel de la educación como pedagogía o como ciencia de la Educación. Para ello examinamos el devenir histórico de la educación como ciencia y/o pedagogía, algunos aportes acerca de la epistemología del discurso educativo y el enfoque crítico de la educación, con el propósito de tomar posición.

Sobre el devenir histórico de la educación como ciencia y/o pedagogía^[1]

La educación ha acompañado al ser humano siempre, al menos desde que este tiene uso de razón. Las primeras manifestaciones del fenómeno educativo deben ubicarse en el plano de lo que hoy identificamos como “educación informal”.

Más adelante, como indica Lemus^[2], al acumularse gran cantidad de contenido cultural no fue posible que las generaciones jóvenes lo adquirieran por medio de la simple imitación. Además, cuando las generaciones adultas tomaron conciencia de la necesidad de conservar, depurar y transmitir este contenido nació la educación intencional. Según este autor esta depuración y transmisión fue asumida primero por la familia, pero luego fue necesaria la participación de personas especializadas, es decir, de los maestros y las maestras, incluyendo en algunos episodios a los sacerdotes^[3].

Entre los pensadores griegos y romanos de la antigüedad podemos encontrar algunas reflexiones sobre el fenómeno educativo. De acuerdo con Lemus, se conocen meditaciones relacionadas con el problema de la educación de Sócrates y los presocráticos. Los escritos de Platón, Aristóteles, Quintiliano y Séneca, entre otros, son obras de profundo sentido pedagógico, nos dice este autor. Para Ordoñez (1996), obras como *La República* y *Las Leyes* de Platón contienen explícitamente el diseño de sistemas de educación.

La educación griega se caracterizó por la gran importancia que tuvo el Estado (estado-ciudad o polis). El individuo al ser considerado un ciudadano tenía que ser educado por y para el Estado.

La educación romana se distinguió por la importancia que atribuyó a la familia y por la inmediata y constante conexión con la vida diaria y sus necesidades.

Con la llegada del cristianismo la educación sufrió un cambio profundo. Las primeras escuelas cristianas tenían un objetivo muy claro: enseñar las verdades cristianas como preparación para el bautismo. Mientras el estado cuidaba de la instrucción y formación de las personas, las comunidades cristianas cuidaban de la formación moral y espiritual de sus miembros. Los padres de la iglesia, con el fin de defender la verdad cristiana contra el pensamiento pagano y las herejías, intentaron conciliar ambas posturas mediante la subordinación de la razón a la fe.

Durante la edad media Carlomagno, convencido de la importancia de la educación, decretó en el año 789 que los párrocos instruyeran en las escuelas a todos los niños de la parroquia, fueran nobles o plebeyos. A partir del siglo XII nacieron las universidades y adquirió importancia en el campo educativo la escolástica, enfoque con el que se pretendió conciliar de manera sistemática la verdad cristiana con el pensamiento antiguo, sobre todo a través de Aristóteles, subordinando la fe a la razón. Tomás de Aquino (1225-1274) es el representante por antonomasia de la escolástica.

Durante el Renacimiento se da un retorno a los estudios clásicos. En nombre de un nuevo concepto del hombre y de la naturaleza, se produjo una reacción contra la trascendencia medieval y escolástica. Dentro de los pedagogos importantes de este período está Vittorio Da Feltre (1378-1446) quien consideraba la educación como alegría del espíritu, después de una formación rigurosamente religiosa de la personalidad.

Comenio (1592-1670) consideraba que el ser humano como creación divina tiene en sí el germen de todas las cosas y por consiguiente la función del educador tenía que limitarse a estimular desde el exterior el desarrollo de estos gérmenes. Derivó dos grandes principios pedagógicos: debe enseñarse todo a todos y la educación debe imitar a la naturaleza. Para él las leyes educativas más importantes eran: la enseñanza intuitiva, es decir, basada en la experiencia y el contacto directo con la naturaleza, y la enseñanza cíclica en los diferentes grados escolares.

Locke (1632-1704) precisó como principio básico de la sociedad humana el de la libertad y por tanto, consideró como fin primordial de la educación la formación del carácter y de la inteligencia libre. Para Rosseau (1712-1778) la educación era el camino directo para construir al nuevo ser humano que viviría en una nueva sociedad. El pensamiento pedagógico de Rosseau se centró en la tesis de la bondad originaria de la naturaleza humana.

Kant (1724-1804) se planteó el problema educativo como problema de espontánea conciliación entre la autoridad del educador y la libertad del educando. La pedagogía de Kant se puede definir como la pedagogía de la razón mientras la de Rosseau podría definirse como la pedagogía del sentimiento.

Para Pestalozzi, indican Soto y Bernardini (1981), las facultades o fuerzas esenciales que la educación deberá despertar en el niño son tres: el corazón, la mente y la mano. Como Kant, Pestalozzi concibió el problema educativo como problema de espontánea conciliación entre la libertad del educador y la libertad del educando. Pensaba que dicha conciliación se consigue mediante el amor.

Froebel (1782-1852) concibió la educación como el desarrollo del elemento divino que hay en el ser humano, aquella función que permite a éste descubrir la presencia de Dios en su interior. Planteó que a través del juego el educador puede descubrir los intereses del niño.

Podemos considerar que la educación hasta estos momentos se conceptualizaba como pedagogía. Con Herbart (1776-1841) nació la Pedagogía científica^[4]. Consideró que la Pedagogía es una disciplina que se desarrolla de manera autónoma sobre la base de la Ética y de la Psicología.

Postuló la necesidad de una Pedagogía científica, dando a la Didáctica una sólida base psicológica.

Con el positivismo, fundado por Comte (1798-1857), la pedagogía se transformó en ciencia, no en el sentido que lo entendía Herbart, es decir, sistematización de conceptos basándose en presupuestos metafísicos; sino que ciencia significó para Comte la sistematización de conceptos a partir de la experimentación. Para el positivismo pedagógico la base de la educación y de la escuela es la enseñanza a partir de los hechos concretos, demostrados racionalmente, verificados en el terreno experimental.

Con la Escuela de Frankfurt se gestó un cuestionamiento a la visión positivista de la educación. Siguiendo a Aguilar y otros (1996) tenemos que la pedagogía crítica fundamentó la posibilidad de cambio individual y social a partir de un proceso educativo basado en la interacción entre iguales. La mayoría de los autores de la pedagogía crítica, dicen estos autores, considera esenciales tanto las relaciones internas de la escuela como las que se producen en el exterior. Vinculan el proyecto educativo al ámbito de la comunidad en la que se inscribe y participa de la vida de ésta. Parten de un cuestionamiento y una reflexión constante de los hechos sociales, culturales y políticos de más trascendencia y toman postura ante los actos de injusticia, discriminación y violencia.

Los autores de la pedagogía crítica enfatizan la necesidad de estudiar la transmisión de poder dentro de la escuela, así como los procesos de resistencia de los estudiantes. Critican a la escuela su faceta de aparato reproductor de la ideología pero valoran otras funciones sociales. La escuela es un espacio creativo lleno de posibilidades de generar acciones de resistencia, conflicto y transformación. Ven el aprendizaje como proceso de interacción comunicativa y al profesor como facilitador del diálogo.

La pedagogía crítica, desde la perspectiva comunicativa, indican Aguilar y otros (1996), desarrolla el compromiso con el proceso sociohistórico de profesores y estudiantes. Explican como la subjetividad es fruto de la experiencia, del influjo de las relaciones sociales y del marco sociocultural en el que se desenvuelven y de las interpretaciones subjetivas. Plantean, nos dicen estos autores, que el sujeto no es el producto del discurso, el sujeto cognoscente es un sujeto actuante a partir de la relación dialéctica entre pensamiento y acción, responsable de su propia voz. La construcción de significados individuales y la apropiación del conocimiento resultan de la interacción sujeto-sujeto-sujeto-objeto en un marco histórico y cultural dado. Por tanto, el significado como el conocimiento es de naturaleza esencialmente social.

Defienden un modelo de aprendizaje basado en un proceso comunicativo a través del cual los sujetos elaboren sus propios significados y construyen colectivamente la realidad[5].

La “Teoría de la Acción Comunicativa” expuesta por Habermas contempla la sociedad simultáneamente como mundo de la vida y sistema. De esta manera, indican Aguilar y otros (1996), recupera el papel de la persona por encima de los sistemas o las estructuras, dándole la posibilidad de desarrollar acciones de cambio encaminadas a transformar la sociedad. Habermas desarrolla una teoría de la competencia comunicativa; una de las características de esta teoría es la demostración de que todo intento de explicación de lo que es la persona conlleva discursivamente hacia lo que debería llegar a ser y en función de la cual la persona es capaz de generar acciones para su propia transformación.

La “*Teoría de la Acción Comunicativa*” de Habermas explica la posibilidad de provocar el cambio social mediante del acto comunicativo y la capacidad discursiva de las personas, por tanto, le otorga a esta la posibilidad de desarrollar acciones para la emancipación[6]. El mundo de la vida aparece como un depósito de autoevidencias o de convicciones incuestionadas, creencias, prejuicios, ideologías sobre las que hay un consenso generalizado y que pueden tornarse relevantes en una conversación y consiguientemente, susceptibles de problematización y cuestionamiento, indican Aguilar y otros (1996).

Habermas propone que el interés emancipador da lugar a la acción autónoma, responsable y

basada en prudentes decisiones. La educación desde este punto de vista puede lograr que la persona se comprometa en una acción autónoma, que surge de intuiciones auténticas, críticas, de la construcción social de la sociedad humana.

Reconozco también el aporte de otros autores en este enfoque crítico de la educación. En particular, el aporte de Paulo Freire^[7], para quien, de acuerdo con Juste (1994), la función principal de la educación es hacer personas libres y autónomas, capaces de analizar la realidad que les rodea, participando en ella y transformándola.

[1] El desarrollo de esta sección, salvo que se indique expresamente otra cosa, se basa principalmente en Sarramona (1985), Soto y Bernardini (1981), Aguilar y otros (1996) y Ordoñez (1998).

[2] Lemus, Luis Alberto. *Concepto de Pedagogía*. El artículo está incluido en una antología de Cordero publicada en la Universidad Nacional, en la cual no se reportan datos de fechas.

[3] Soy consciente de que esta posición es muy esquematizada y que refleja el acontecer en el continente europeo, principalmente. Otros pueblos también han tenido un desarrollo de su proceso educativo que puede coincidir o no con el esquema presentado.

[4] Autores como Lemus consideran que el comienzo de la educación científica lo podemos situar en Comenio, exponente de la enseñanza objetiva y en Herbart, autor de la pedagogía de la instrucción.

[5] Es necesario indicar que estos planteamientos tienen sustento, además de la Escuela de Frankfurt, en pensadores como Freire, Giroux, Apple, Willis y Bernstein.

[6] Un interesante análisis de algunas críticas a los planteamientos de Habermas sobre este punto puede encontrarse en el artículo de Sergio Pablo Fernández indicado en la bibliografía.

[7] El artículo del profesor Pablo Flecha, citado en la bibliografía, hace un interesante planteamiento sobre la vigencia del pensamiento de Pablo Freire.

Sobre la científicidad de la pedagogía

Durante años se ha cuestionado el carácter científico de la Pedagogía, en parte por la escasa definición de su objeto de estudio que la ha caracterizado. Piaget (1969), por ejemplo, destacaba que la pedagogía era una de las ciencias sociales menos consolidada por su carencia de sistematicidad y por la ausencia de explicaciones causales que caracterizan a las disciplinas más avanzadas. Creo que esta visión de Piaget pudo estar muy influenciada por la predominancia en ese momento de la visión cuantitativa.

Algo que también ha contribuido a aumentar la polémica ha sido, como indican Aguilar y otros (1996), la dificultad de la pedagogía para definir sus propios métodos de investigación.

Para Aguilar y otros (1996), posición que comparto, si el apoyo básico para aquellos que niegan la posibilidad de una pedagogía científica pasa por la multideterminación de los procesos educativos, las posibilidades de defender la científicidad del resto de las disciplinas sociales son prácticamente nulas.

Para diversos autores, como Lemus, es claro que la pedagogía es ciencia en cuanto tiene un objeto propio, hace uso de métodos generales y el resultado de sus estudios y de sus hallazgos forma un sistema de conocimientos regulado por ciertas leyes. La pedagogía no es una ciencia pura, positiva, o autónoma sino una ciencia social de la cultura o del espíritu y como tal recibe la ayuda de las demás ciencias y trabaja en estrecha relación con muchas de ellas, piensa este autor.

Por mi parte, pienso que la pedagogía tiene claramente rango de ciencia, principalmente a partir de la emergencia del enfoque crítico, por el cual se constituye en una ciencia en la que importa la subjetividad del ser humano, en la que se toma en cuenta el contexto cultural y las formas de interacción de las personas en él, y que reconoce que el concepto de verdad tiene relación con la visión de mundo de cada persona^[1].

Sobre las ciencias de la educación

Dada la complejidad del proceso educativo se ha planteado desde hace muchos años el interrogante de si existe una sola o varias ciencias de la educación^[2]. Sobre el tema hay respuestas para todos los gustos. De acuerdo con Sarramona, se han planteado las siguientes posturas:

1. Un primer grupo lo podríamos formar con los absolutos partidarios de la Pedagogía como única ciencia de la educación merecedora de tal nombre. Todas las demás ciencias relacionadas con la educación serían simples ramas de aquella y por tanto son denominadas “ciencias pedagógicas”.
2. Otro grupo de autores, si bien consideran a la Pedagogía como la ciencia general de la educación, no tiene inconveniente en admitir la existencia de otras “ciencias de la educación”, pero sin otorgarles carácter independiente respecto a la primera. En realidad, pues, se trata de una posición muy próxima a la anterior con la única salvedad de la variante terminológica aludida.
3. En tercer nivel encontramos a quienes admiten la existencia de un conjunto de ciencias relacionadas con la educación, pero independientes entre si como disciplinas científicas. El denominador común de las ciencias de la educación sería tener por objeto formal a la educación, pero atendiéndola cada una de ellas desde un punto de vista específico diferente, lo que les proporcionará entidad independiente.
4. En último extremo estarían quienes otorgan el calificativo de Ciencias de la educación a toda ciencia relacionada con la educación, directa o indirectamente, aunque no la tengan como objeto específico de estudio.

Desde mi punto de vista hay dos cuestiones que mantienen importancia sobre la denominación de ciencias de la educación. Por una parte, de acuerdo con Colom (1982), existe el peligro de que la referencia cada vez más genérica a las ciencias de la educación provoque el olvido poco a poco de la posibilidad y la necesidad de contar con la ciencia de la educación. El peligro, dice, al que me refiero acecha de tal manera que en algunos ambientes se va imponiendo el criterio de que la educación no merece ser estudiada por si misma, sino que, en todo caso, merece solucionarse la problemática que ella crea y plantea en la sociedad o en el individuo. Con lo anterior, se reduce la pedagogía a un asunto que sólo podrá resolverse con la aplicación e incidencia de otras ciencias.

Por otra parte, algunos autores plantean la necesidad de una ciencia que integre y unifique el conjunto de las conclusiones alcanzadas por las diferentes ciencias de la educación[3]. En este sentido se pronuncia Colom[4] (1982), posición compartida por Sarramona y Márquez (1985), quienes incluso dicen que si tal ciencia no existiera habría que inventarla. Esta sería una tarea propia de la ciencia de la educación.

Discusión complementaria

Como complemento de los comentarios expuestos en los puntos anteriores, es preciso agregar algunas ideas adicionales. Tengo claro que la acción educativa ha evolucionado con el paso del tiempo, de una acción espontánea inicial a una claramente intencional. La educación formal no solo se encarga a personas especializadas sino que se desarrolla en instituciones particulares: la escuela.

Pienso que la educación formal generó una serie de problemas que no eran propios de la educación informal de los primeros tiempos. Al tener el ser humano que aprender sobre temas que no estaban ligados directamente a su vivencia y a su sobrevivencia, es natural que surgieran problemas como el escaso aprendizaje, la falta de interés, etc. Todos estos problemas, ligados a cuestionamientos sobre la misma finalidad de la educación, tienen que haber motivado, con el paso del tiempo, el abordaje reflexivo del hecho educativo. En principio de manera básicamente filosófica y luego con un enfoque esencialmente didáctico como en Comenio y otros. Posteriormente, el abordaje predominantemente positivista le imprimió un carácter científico, que enfatizaba en una forma particular de concebir el conocimiento científico y el proceso educativo.

La emergencia de la visión crítica, con los aportes de grupos como la Escuela de Frankfurt o de pedagogos de la talla de Freire, entre otros, posibilita que la Pedagogía emerja como una ciencia que da valor al lado subjetivo del ser humano, que asume un carácter cualitativo en la forma de abordar la investigación en educación, que admite que la noción de verdad se ve afectada por la

visión de mundo de los actores, y que se interesa por problemáticas que tienen relación directa con la educación como la pobreza o la equidad. Con esta visión, además, nos queda espacio para admitir la posibilidad emancipatoria de la acción educativa. Personalmente me adscribo a esta visión.

Pienso que la pedagogía es definitivamente una ciencia que debe ser conceptuada en el paradigma cualitativo, que tiene que mostrar que sus resultados tienen alguna validez de cara a la praxis educativa, y además, procurar que dichos resultados cuenten con cierta legitimización social, esto es, que sean susceptibles de ser aceptados como válidos por la sociedad^[5]. Esta legitimación social debe obtenerse, pienso, por medio de planteamientos críticos cuestionadores que incidan y modifiquen nuestra propia práctica educativa.

Desde el punto de vista anterior, asumo que en la investigación en educación el investigador no puede separarse completa y claramente de aquello que investiga, y además, reconozco que no puede deshacerse de su subjetividad al hacer investigación.

[1] Reconozco y agradezco el aporte de la profesora Dra. Natalia Campos en mi construcción de esta visión.

[2] De acuerdo con Sarramona el término “Ciencias de la educación” fue utilizado por primera vez por Julien de París en 1817.

[3] Por ejemplo, Aguilar et al. (1996) indican: “Existen muchos resultados dispersos que requieren de una articulación teórica que les dé coherencia y amplíe su capacidad explicativa”.

[4] Incluido en la Antología “Teoría de la Educación”. UNED, 1996.

[5] Comparto aquí la visión de Dobles y otras (1998).

Conclusiones

1. La educación ha tenido un proceso evolutivo a lo largo del tiempo, pasando de una actividad espontánea a una actividad con un claro componente intencional.
2. Con la evolución misma de la educación se ha provocado también una evolución en las formas en las que se aborda y reflexiona sobre el acto educativo.
3. De las primeras manifestaciones de la educación como pedagogía pasamos a un enfoque basado en preocupaciones didácticas. Posteriormente la pedagogía asume carácter científico, con predominancia del enfoque positivista.
4. La emergencia de las corrientes críticas ha permitido que la pedagogía asuma una visión distinta. Se ha favorecido la consideración de la subjetividad del ser humano y no solamente la razón. Se considera el contexto social, cultural y el momento histórico en los que se da el hecho educativo.
5. Asumo que la pedagogía es una ciencia que debe dar cabida al estudio de una rica problemática ligada a la educación, dentro de la cual tiene sentido abordar temas como la equidad de género, la pobreza, la ecología, etc.
6. Pienso que la pedagogía debe preocuparse por integrar el conocimiento generado en todas aquellas disciplinas que abordan de alguna manera el hecho educativo.
7. Pienso que es ocioso discutir sobre la existencia de una sola ciencia de la educación o de varias. La existencia de otras ciencias que estudian el hecho educativo desde su propia perspectiva es clara. Pero, también, pienso que cabe mirar a la pedagogía como una ciencia que tiene como objeto de estudio de la educación, principalmente, desde una perspectiva cualitativa.
8. Creo que debemos ver a la educación como una disciplina que se relaciona de manera “multi”, “inter” y transdisciplinaria con otros campos del conocimiento, y abordar de esta perspectiva la tarea de investigación en la pedagogía.

Bibliografía

Aguilar, V., Fuentes, J., Juárez, I., Ortega, L. y Santiago, H. (1996). Notas para un debate sobre epistemología del discurso educativo. En Alicia de Alba. Teoría y Educación. México D.F.: Publicación UNAM.

Brenes, E. y Porras, M. (1996). Teoría de la Educación. Antología. San José: EUNED.

Cordero, Gerardo. (1994). Materiales de estudio del curso Teoría de la Educación. Heredia: Departamento de Publicaciones de la Universidad Nacional.

Dobles, C., Zúñiga, M. y García, J. (1998). Investigación en educación. San José: EUNED.

Fernández, S. (2000-setiembre). Habermas y la Teoría Crítica de la Sociedad Legado y Diferencias en Teoría de la Comunicación. Cinta de Moebio. INTERNET.

Flecha, P. (2000). Actualidad pedagógica de Paulo Freire. INTERNET.

Geneyro, J. (1996). Pedagogía y/o ciencias de la educación: una polémica abierta. En Alicia de Alba. Teoría y Educación. México D.F.: Publicación UNAM.

Grundy, Sh. (sf). Producto o praxis del curriculum. Sin datos.

Juste, A. y otros. (1994). Planteamientos de la pedagogía crítica. Barcelona: Colección Biblioteca Aula.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Mclaren, Peter. (1995). Pedagogía crítica y cultura depredadora. Barcelona: Paidós.

Ordoñez, J. (1998). Introducción a la Pedagogía. San José: EUNED.

Piaget, J. (1969). Psicología y Pedagogía. Barcelona: Ariel.

Sarramona, J. y Marques, S. (1985). ¿Qué es la pedagogía?. Una respuesta actual. Barcelona: GERSA.

Soto, J. y Bernardini, A. (1981). La educación actual en sus fuentes filosóficas. San José: EUNED.