

# CONSTRUCCIÓN DEL CAMPO PEDAGÓGICO Y ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LA PEDAGOGÍA

Patricia Olguin – [polguin@unsl.edu.ar](mailto:polguin@unsl.edu.ar)  
Lucía Sosa Gazari - [lucias@unsl.edu.ar](mailto:lucias@unsl.edu.ar)  
Ana Beatriz Rua – [anarua@unsl.edu.ar](mailto:anarua@unsl.edu.ar)  
Sandra Catalini - [catalini@unsl.edu.ar](mailto:catalini@unsl.edu.ar)  
Facultad de Ciencias Humanas – Universidad Nacional de San Luis

## Introducción

La ponencia se deriva del Proyecto de Investigación “La Pedagogía en la Universidad Nacional de San Luis”, presentado a la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL). El propósito general de la investigación, desarrollada entre 2004 y 2006, fue indagar acerca de las concepciones epistemológicas que han orientado la enseñanza de la Pedagogía en las carreras de formación docente de la mencionada universidad: Profesorado de Química, Profesorado Enseñanza Diferenciada/Educación Especial, Profesorado en Ciencias de la Educación. Se investigó el período comprendido entre 1960 y 2000.

Se trabajó con un diseño flexible (antes y durante el proceso de investigación) y una metodología inductiva y holística, enfatizando la validez del conocimiento a partir del contacto con las fuentes y sujetos de análisis. La triangulación, entendida como estrategia de validación convergente, se hizo a partir de la utilización de distintas fuentes de datos: planes de estudio y programas de Pedagogía o asignaturas equivalentes; entrevistas a docentes que tuvieron la responsabilidad de la asignatura; otra documentación de la época: publicaciones, actas de congresos, etc.

El recorte temporal realizado para la tarea investigativa respondió a fundamentos epistemológicos y contextuales.

En la década de 1960 se comienza a abandonar una “Epistemología gris” (Díaz, 2000) y surge “un movimiento de *democratización* del campo epistemológico [que] intenta rescatar la historicidad de las ciencias, la complejidad del mundo, la irreductibilidad del sujeto, el carácter de construcción del conocimiento, sus especificidades metódicas y conceptuales, la necesidad de una epistemología orientada a *una* comprensión global, contextual, integradora de las ciencias.” (Díaz de Kóbila, 2003:35 y 91). No obstante, y coincidimos con la autora, nada de esto es una novedad.

En este contexto nos preguntamos ¿cómo se manifiesta este movimiento en los planteos y debates pedagógicos?

Surge también la pregunta acerca de la incidencia de factores políticos y socio-culturales, en la circulación y apropiación de estos paradigmas en las universidades argentinas que, como en otros países latinoamericanos, en la década de 1960, comienzan a configurarse como universidades de masas.

Cerrar el período de interés para la investigación a finales del siglo XX, encuentra su justificación en las dudas generadas por los planteamientos posmodernos como la muerte de las utopías, el multiculturalismo o el fin de la historia, que no siempre encontraron los nichos propicios para desarrollarse, y en consecuencia han permitido la construcción de un “nuevo” pensamiento crítico en estas condiciones de existencia e imaginar utopías viables para el siglo XXI.

Las categorías que orientaron el proceso de análisis en la investigación fueron: Concepto de Educación, Concepto de Pedagogía, Problemáticas Emergentes. Las mismas, para este trabajo quedaron reformuladas de la siguiente manera: “*Epistemología, Pedagogía y contexto*” y “*El objeto educación y las problemáticas emergentes*”. Esta comunicación presenta las conclusiones sobre el desarrollo de la disciplina pedagógica en la UNSL, durante el período mencionado.

### **Epistemología, Pedagogía y contexto**

En todo el período analizado aparecen las denominaciones Pedagogía y Ciencias de la Educación. En algunos casos se opta por alguna de ellas para caracterizar el campo disciplinar; en otros conviven ambas denominaciones a las que se atribuyen diferentes sentidos.

En las décadas de 1960 y 1970, el saber pedagógico y su campo son concebidos de diferentes maneras. De las seis sistematizaciones que presenta García Garrido (1977:10) en un texto de la época, tres de ellas figuran con más frecuencia en los contenidos y en la bibliografía de los programas analizados: Hubert, que se refiere más bien a un plan de estudios pedagógicos que a una clasificación de las Ciencias de la Educación y como ciencias propiamente educacionales sólo considera a la Pedagogía General y a la Pedagogía Aplicada; esta última incluye a la Biopedagogía, la Socio-Pedagogía y la Psicopedagogía; Nassif quien usa la denominación Pedagogía, que divide en Pedagogía Teórica (que comprende la Pedagogía General o Sistemática y la Pedagogía Histórica) y la Pedagogía Tecnológica (comprende la Metodología Educativa y la Organización Educativa); García Hoz, para quien la Pedagogía Sistemática constituye el sistema del saber pedagógico en su totalidad.

A pesar de las diferencias se observan algunos aspectos comunes, como la tendencia a englobar todo el saber sobre la educación en la Pedagogía, como única ciencia y la preocupación por otorgarle un carácter científico a la Pedagogía así como por justificar su unidad.

Avanzada la década de 1970, comienza a imponerse la denominación de Ciencias de la Educación. En los profesorados analizados reconocemos tres perspectivas: la de Mialaret que subdivide el campo en una diversidad de Ciencias de la Educación; Oñativia, quien se plantea si las Ciencias de la Educación suponen pluralidad de saberes sobre la educación o si constituye un cuerpo unitario de conocimientos. También se pregunta si la Educación es una ciencia o si es sólo un conjunto de procedimientos empíricos convalidados por las costumbres y las prácticas docentes y afirma la necesidad del enfoque interdisciplinario. (Oñativia, 1985); Montoya y

Montoya enfatizan la riqueza y complejidad del campo, que supone incursionar en las ciencias: biología, sociología, psicología general, psicología del aprendizaje, psicología social, diferencial, economía, en el campo de la medicina, la estadística descriptiva e inferencial, en la epistemología y la filosofía. Cuestionan los “criterios pragmáticos a ultranza” que pretenden excluir a la filosofía de los problemas educativos. Otro aspecto que señalan los autores es la posibilidad de descubrir implicancias educativas en variados objetos culturales cuyo propósito central no es educativo, enriqueciendo de esta manera los enfoques de los manuales de Pedagogía. En otras ocasiones también van a cuestionar lo que denominan “Pedagogía de manuales” que empobrecen la discusión acerca de lo educativo (Montoya y Montoya, Problemática Pedagógica Contemporánea, 1976).

Esta última concepción está presente en los programas de Introducción a las Ciencias de la Educación o Pedagogía del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación; enfoque no reduccionista de Pedagogía que, sin olvidar los fundamentos filosóficos, incorporará cada vez más los aportes de las otras ciencias.

En 1961 encontramos estos contenidos expresados de la siguiente manera:

*“Pedagogía, filosofía y ciencias. Las conexiones entre Pedagogía y Filosofía. Pedagogía y Antropología Filosófica. Significación de lo científico en la fundamentación de la Pedagogía. Las ciencias particulares como auxiliares pedagógicos. El problema epistemológico de la pedagogía. La estructura de una ciencia de la educación”.*

En 1962 se suma la consideración del “tratamiento interdisciplinario de los problemas pedagógicos” que será mantenido como tema y, posteriormente, como unidad en las dos décadas posteriores. La importancia que adquiere este enfoque en la asignatura puede ser analizado desde una doble funcionalidad. Por un lado, facilitó la comprensión de la disciplina como un ámbito abierto al diálogo con saberes provenientes de otros campos disciplinares que son articulados y resignificados en el intento de comprender la educación y de intervenir en ella. Por otro lado, ha permitido ir incorporando los desarrollos más importantes de las diferentes ciencias otorgándole actualidad y riqueza al pensamiento pedagógico de cada momento. A las convencionales relaciones interdisciplinarias de la educación con la psicología, con la sociología, con la biología, con la política y la economía, se incorporaron temas vinculados con la cibernética, demografía, psicología social, psicoanálisis, salud mental.

Esta visión interdisciplinaria trasciende la relación de la Pedagogía con las disciplinas científicas y también dialoga con disciplinas artísticas, fundamentalmente con la Literatura y el Cine. En la década de 1960 se incorpora como tema de la asignatura “La educación en el planteo de las Utopías”. En las décadas posteriores este tema dio lugar a la conformación de una unidad titulada: “La educación en el planteo de las utopías, distopías y literatura de tesis”.

En la década de 1990 se agregaron a los planteos interdisciplinarios los aportes del “paradigma de la complejidad”, incorporándose las categorías “contextualización”, “multidimensionalidad” y “multicausalidad”, a la comprensión de lo pedagógico.

Mientras tanto, los programas de la asignatura Pedagogía y Dirección de los Aprendizajes del Profesorado en Química, entienden a la Pedagogía de una doble manera: por un lado, como sinónimo de ciencia de la educación y por otro como una de las ciencias que junto con las ciencias auxiliares conforman las ciencias de la educación.

En la década del '80 incluyen, tanto en sus objetivos como en sus contenidos, temas provenientes del campo didáctico.

Una concepción semejante primó en los profesorados de Enseñanza Diferenciada y Educación Pre-Primaria creados a finales de la década del '70, que compartieron en su ciclo de formación básica durante la década del '80 la asignatura Pedagogía General.

En cambio, en el programa de 1984 de las mismas carreras, conviven dos concepciones: la Pedagogía como una ciencia de la educación y la Pedagogía como una de las ciencias de la educación.

Se habla de Pedagogía y Ciencias de la educación y se explicita la necesidad de un enfoque interdisciplinario para el abordaje de lo educativo.

En los años 90 el enfoque epistemológico asumido en estas carreras, es expresado como:

*“Educación y Ciencias de la Educación. Aproximación epistemológica. El saber pedagógico. La multicausalidad y multidimensionalidad de la realidad educativa. La preocupación por la integración del conocimiento...”*

Se percibe en esta expresión la incorporación de los aportes de la teoría de la complejidad y en la bibliografía se recomienda la lectura de sus principales representantes: Ilya Prigogine y Edgar Morin entre otros. La apertura a las otras disciplinas también se pone de manifiesto al incorporarse textos provenientes de otras ciencias no sólo las del propio campo pedagógico.

Las entrevistas realizadas a cuatro docentes responsables de asignaturas pedagógicas en los diferentes profesorados y en diferentes momentos, dan cuenta de expresiones que convalidan estas concepciones. Así, de los relatos surge que la Pedagogía había sido concebida más bien como “una cantidad de cosas obvias”, o bien “una forma de acceso a un mundo de cultura”, para ser considerada más adelante como “una ciencia y a la vez un espacio para el desarrollo del pensamiento”; otro de los entrevistados sostiene que la pedagogía es la Teoría de la Educación centrada en una antropología filosófica, siendo preciso plantear la problemática del hombre y la realidad connatural al mismo, así como el problema mesológico y el teleológico.

## El objeto educación y las problemáticas emergentes

Este debate en torno de la Pedagogía incluye el problema de la delimitación del objeto de estudio. La consideración de la educación en un sentido amplio y en un sentido restringido han sido las dos posturas en debate.

Tal como lo expresa la Dra. Montoya (1960:30), el carácter abierto de la educación es asumido en “sus formas amplias y difusas de socialización y culturalización y sus maneras restringidas de tarea escolar institucionalizada”.

En el mismo sentido se expresa Buenfil Burgos (1991), quien atribuye la exclusión del concepto de *educación*, de una “serie de prácticas y espacios sociales que *forman* a los sujetos”, al esfuerzo por delimitar el objeto de estudio de la Pedagogía, prestándose especial atención a los procesos escolares.

En la documentación de la época se utilizan las categorías *educación sistemática/educación asistemática*, y menos *educación formal/no formal/informal*, para describir diferentes espacios y modalidades educativos, pero la formación docente se orienta casi exclusivamente al futuro desempeño en ámbitos formales. Por otra parte, todo lo que no fuera educación formal, se consideraba más bien influencias que la escuela debía reconocer y esforzarse por tener en cuenta para cumplir mejor con su misión.

Con la emergencia como problemática pedagógica de la educación permanente, de adultos, no formal, recurrente, popular, que comienzan a ser motivo de debate a fines de la década de 1940, se problematiza el concepto mismo de Pedagogía: ¿ésta se ocupará sólo de lo escolar (o formal) o también son de su competencia los ámbitos de la educación no formal e informal? Montoya y Montoya, en 1976, señalan como problema pendiente “los distintos grados de intención y de enfoque sistemático de la educación para que sean considerados temas de la Pedagogía” (Montoya, y Montoya, 1976:7).

Boitier y otros se refieren a los conceptos de educación parasistemática, no formal, paralela, asistemática, extraescolar, como “formas inéditas de educación” que, ante los requerimientos demográficos, económicos, sociales y políticos, acrecientan las posibilidades de capacitación y entrenamiento laboral. (Boitier y otros, 1978).

En la década de los 70 se profundiza el interés por la tecnología y sus relaciones y compromisos con la educación, desde distintas perspectivas. Montoya y Montoya, en un documento de 1976, señalan el poder sobre la personalidad y la formación de actitudes que posee el entorno social, que actúa valiéndose de técnicas de persuasión o de diferentes medios de tipo biológico que ejercen violencia contra la persona. Sin conciencia, muchas veces de quienes las sufren, no pueden, sin embargo ser ignoradas por los responsables de la educación. Estos son algunos de los influjos que de modo informal e inconciente recibe la persona (Montoya y Montoya, Op Cit).

Estas preocupaciones nos conducen a la tensión entre Libertad vs. Control. Tensión presente en los años 60/70 y que permanece sobre otras bases y con otros perfiles.

Desde los años 60 la educación es concebida como una actividad científicamente planeada y que no admite improvisaciones, introduciéndose el análisis experimental conductista y el tecnicismo en pedagogía caracterizado por la preocupación por la cuantificación, la objetivación y el control riguroso de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En los años 70, con la implementación de los postulados neoliberales en Argentina y América Latina se profundiza el modelo tecnocrático.

En nuestro país, resurge el catolicismo en educación, con propuestas humanistas siguiendo la tradición clásico-cristiana; fundado en el personalismo de Víctor García Hoz, también recurre a otros pensadores católicos como San Agustín y Rosmini, Sciacca, entre otros. Ilustran lo dicho precedentemente, los programas de Pedagogía y Dirección de los Aprendizajes del Profesorado en Química, en las décadas de 1970 y 1980, en los que el objeto educación se restringe a la educación formal y las problemáticas que de él surgen son abordadas desde una perspectiva filosófica y giran, fundamentalmente, en torno a la relación pedagógica con una breve referencia al nivel en el que se desempeñarán los futuros egresados. Con respecto a la relación pedagógica resulta significativa la concepción del trabajo docente como vocación y servicio, como una misión de entrega para con la nación y la sociedad. Es posible advertir aquí que se conservan ciertos rasgos del nacionalismo católico que impuso el gobierno de facto. Transcribimos a continuación un objetivo y algunos contenidos que lo ilustran:

*(1981) Asumir el rol docente con profunda fe en la misión que van a cumplir como un compromiso consigo mismo y con la sociedad.*

*(1984) El educador profesional. Las cualidades del educador del nivel medio. Su inserción en la institución educativa. La educación y la familia, el Estado y la Iglesia.*

Tanto en el abordaje del objeto como de la disciplina pedagógica el enfoque que se privilegia es partir de la delimitación etimológica de los conceptos y avanzar en la descripción de ambos.

Mientras tanto, a partir del retorno a la democracia, se incluyen las teorías pedagógicas en una unidad específica, centrandó el análisis en el desarrollo de los postulados de la Pedagogía Tradicional y el Movimiento de la Escuela Nueva, poniéndose especial atención a los representantes y precursores de esta última, dada la significación que adquiere esta teoría en el campo de la educación especial y de la educación inicial. La relevancia dada a este tema se pone de manifiesto también en la selección bibliográfica pues, se incluyen las obras de María Montessori, Ovide Décroly y John Dewey.

Hacia el final de la década del '80 el dictado de la asignatura se divide en función de las carreras y, así podemos observar como en el caso del profesorado en educación diferenciada

hay algunos cambios en el enfoque y en los contenidos del programa; si bien se mantiene la perspectiva filosófica en el planteamiento de las finalidades educativas, como tema central de la Pedagogía, comienzan a vislumbrarse planteos referidos a enfoques socioculturales y políticos. Se busca superar la “limpieza ideológica”, que había significado la eliminación de carreras universitarias y modificaciones de planes de estudio, con exclusión de posturas críticas y planteos libertarios: Teoría de la Desescolarización, Escuela de Frankfurt, Paulo Freire.

Fue notable la extensión de la influencia de los pensadores crítico-reproductivistas en la segunda mitad de la década de 1980, sobre todo a partir de la difusión que de ellos hiciera Dermeval Saviani en su conocido artículo “Las teorías de la educación y la marginalidad en América Latina”. En el caso particular de las carreras de formación docente de la UNSL y en el mismo sentido, fue importante la influencia de la Maestría en Educación y Sociedad, desarrollada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), a finales de la década.

Los planteos contenidos en el programa de 1995 enfatizan los aspectos mencionados precedentemente. En relación con el objeto de estudio se prioriza una mirada contextualizada, así “la educación en su contexto” que se presentaba como un tema en la primera unidad de los programas anteriores, se convertirá en toda una unidad que incluirá la referencia a los cambios culturales (el debate modernidad-posmodernidad, la política neoliberal, la globalización).

La revolución informática y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, configuran el paisaje socio-cultural de los 90, así como las desigualdades sociales –diferencias culturales, de género, religiosas, etc.–. Realidad que le plantea nuevos desafíos a la escuela pero también a la educación no formal, de adultos, popular, ciudadana.

Durante la década del 90 el debate se centró en la influencia de las políticas neoliberales en educación y orientó la acción hacia la defensa de la escuela pública. La lucha por la escuela pública era el imperativo del momento, pero finalmente deslegitimó en alguna medida, el carácter de resistencia de la educación no escolar. Esto derivó en una teoría pedagógica restringida a la escolaridad. Se perdió el potencial de la educación no formal y se empobreció el campo disciplinar.

Esta restricción del campo pedagógico a lo escolar, se advierte en los programas del Profesorado en Química de la década del '90 analizados. Estos incorporan en los contenidos la referencia a la institución educativa y las funciones que se realizan en ella: organización, administración y planeamiento educacional y la inclusión de modelos pedagógicos sin explicitar cuáles. Las teorías pedagógicas presentes en programas de otras carreras: tradicional, nueva, tecnicista y crítica son encuadrados en las unidades sobre didáctica y consideradas como teorías didácticas.

En el caso del Profesorado en Pre-Primaria la Pedagogía sufre un recorte a partir del plan de estudio aprobado en 1988, en el que cambia su denominación por Introducción a la

Problemática Pedagógica Didáctica y Observación, obliga a sumar a los contenidos propios del campo pedagógico, referencias curriculares, didácticas e institucionales.

Lo pedagógico queda restringido a dos unidades en las que prima una mirada sociopolítica y una perspectiva histórica. Se acentúa la relación educación y sociedad tanto para la delimitación del objeto como para el enfoque asumido en la presentación de las Teorías Pedagógicas.

### **A modo de cierre**

Para cerrar esta comunicación subrayamos algunos aspectos que sirven de apertura a nuevas reflexiones.

La Pedagogía acompañó el devenir de las ciencias sociales y humanas. Los cambios pedagógicos que se derivan de la Filosofía con una preeminencia del carácter normativo ha dado lugar en la segunda mitad del período estudiado a enfatizar el carácter interdisciplinario de la Pedagogía en procura de un status científico, en el marco de una controversia sobre las ciencias en general. Estas cuestiones son correlativas a las polémicas en torno al objeto pedagógico que han ido desde circunscribir la educación al ámbito formal a considerarla en sus formas difusas de socialización y culturalización y otras intencionales y sistemáticas.

Ese movimiento tuvo lugar durante las décadas analizadas y se proyecta en la actualidad. Dado el contexto social y las luchas emprendidas por algunos movimientos sociales, se interpela al objeto educación y se reposiciona la Pedagogía, otorgándole una nueva apertura al campo. La reflexión y la práctica educativa crítica debería estrechar los vínculos entre sociedad, cultura, política y educación y hacer, como diría Henry Giroux, más político lo pedagógico y más pedagógico lo político.

Estos rasgos han marcado el sentido y el lugar del saber pedagógico en las carreras de formación docente de la UNSL.

### **Bibliografía**

- BOITIER M. y otros (1978). "La educación parasistemática. Informe preliminar". En: *Actas del Congreso Argentino de Ciencias de la Educación*. San Luis: U.N.S.L.
- BUENFIL BURGOS, R. N. (1991). "Análisis de discurso y educación", *Documentos DIE*, México, núm. 28.
- DE ALBA, A. (1995). "Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos educativos". En: *Posmodernidad y educación*. México, Porrúa/CESU-UNAM. Pág. 129/175.
- DIAZ de KOBILA, E. (2003). *El sujeto y la verdad. Memorias de la razón epistémica*. Rosario (Argentina), Laborde Editor.
- DIAZ, E. (2004). "La ciencia después de la ciencia". En: Díaz, Esther (editora): *La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- FURLAN, A. (1995). *La enseñanza de la Pedagogía en las universidades*. Comités Interinstitucionales para la evaluación de la educación superior. México.

- GARCIA GARRIDO, J. (1977). "Seis sistematizaciones del saber pedagógico. Estudio crítico y comparativo". *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, 10.
- ESCOLANO, A. y otros (1978). *Epistemología y Educación*. Salamanca, Ed. Sígueme.
- GIROUX, H. (1996). *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. Barcelona, Paidós.
- GRÜNER, E. (2002). *El fin de las pequeñas historias. De los estudios culturales al retorno (imposible) de lo trágico*. Buenos Aires, Paidós.
- MC LAREN, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona, Paidós Educador.
- MIALARET, G. (1981). *Ciencias de la Educación*. Barcelona, Oikos-Tau.
- MONTOYA, O.C.B de (1960). *El problema epistemológico en la Pedagogía contemporánea. CUADERNOS DE LA ESCUELA DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA*. Facultad de Ciencias. San Luis: Universidad Nacional de Cuyo.
- MONTOYA, O.C.B de (1969). "Contexto interdisciplinario". En: *Gran Enciclopedia de las Ciencias de la Educación*. T.II. Buenos Aires, Omeba.
- MONTOYA, O.C.B de y Montoya R. (1976). *Problemática Pedagógica Contemporánea*. Mimeo.
- MONTOYA, O.C.B de, y otros (1997). *Crónicas de la Vida Universitaria*. San Luis, Editorial de la UNSL.
- SOSA, L., OLGUIN, P., CATALINI, S., RUA, A.(2004). *La Pedagogía en la Universidad Nacional de San Luis*. Ponencia presentada en el XV Encuentro de Investigación Educativa "Formación docente e investigación educativa". Universidad Católica de Córdoba. Córdoba.
- SOSA, L., OLGUIN, P., CATALINI, S., RUA, A.(2005). *La pedagogía en la formación docente.*, Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional sobre Estudios Comparados en Educación. Buenos Aires. Nov.2005. Publicada en CD ISSN 987-22622-0-9.