

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y PEDAGOGÍA: UN DESAFÍO PENDIENTE

Además de agradecer la generosa disposición para ofrecerme este espacio, por parte de mis colegas, quiero aprovechar esto como una oportunidad para reflexionar acerca de una trama de la historia educativa de nuestro país, que se ha entrecruzado en mi propia biografía, y me permite reconocer y resignificar alguna “asignatura pendiente”, convertida hoy, a mi juicio, en auténtico y prioritario desafío para nuestro campo intelectual.

Con este fin debo explicitar, en primer lugar, la construcción identitaria en la que me estoy posicionando y desde la cual, enunciaré mis preocupaciones y consideraciones. Debo reconocer, entonces, mi condición de Pedagoga. Me estoy asumiendo como tal y, desde ese lugar de licenciada en pedagogía, de profesora del ‘área pedagógica’, es que plantearé las siguientes reflexiones.

La PEDAGOGIA: avatares en la historia de este campo disciplinar

Apoyándome en una lectura de la “realidad” (tal como aquí y ahora puedo verla) que se sustenta, fundamentalmente, en vivencias que registro en mi propia trayectoria docente, voy a recordar aquí algunas cosas que pasaron y “nos” pasaron en la Argentina, desde la segunda mitad del pasado siglo.

Me remontaré a los años sesenta, en que la ‘teoría del desarrollo’ tuvo una centralidad indiscutible, proponiendo la idea de que debían aplicarse, también en la educación, “criterios racionales” para la organización y la optimización de las acciones sociales. Así se configuró la implantación, de los niveles tecnopolíticos de la administración central, de proyectos de “reforma” educacional, “pensados” por técnicos o especialistas, para ser “ejecutados” por los maestros y profesores. Estos fueron los antecedentes, no sólo de la posterior “transformación educativa” neoliberal, sino de gran parte de la lógica de “burocratización científica” que todavía hoy se sostiene en nuestras instituciones.

Ahora bien... ¿qué era “lo científico” de estas postulaciones? Advertimos en este camino las marcas fundacionales y todavía hegemónicas de la “tradición heredada” de la ciencia positivista, con su preocupación instrumental por lograr “eficacias”, “efectividades”, “rendimientos” o “competencias”.

Y vayamos un poco más allá: ¿en qué campos disciplinares se sustentaban y sustentan estas concepciones de lo educativo? Afloran, claramente, visiones propias de determinadas teorías de la organización y la administración, del planeamiento, de la economía de la educación, junto a otras procedentes de campos emergentes dentro de las ciencias sociales, tales como la psicología evolutiva, la sociología estructural – funcionalista, entre las primeras “nuevas ciencias de la educación”, que empezaron a imponerse con la pretensión de regular las prácticas educativas.

Ante nuestros ojos aparece, entonces, precisamente, el hecho destinado a permanecer oculto: el “borramiento” de la pedagogía, como ámbito científico específico para la consideración de la razonabilidad y validez de las prácticas educativas. Este opacamiento fue necesario para justificar la “modernización” impuesta. Para reducir, (en términos de la “distribución” de tareas) y desacreditar (en términos de “tradicionalismo” u “obsolescencia”) la dimensión intelectual del trabajo docente. No nos tocaba pensar y decidir acerca de nuestras prácticas: los “especialistas” nos dirían lo necesario... En nuestros oídos todavía resuenan expresiones tales como: “la pedagogía no es ciencia”, “es solo una rama de la filosofía” (ya sabemos: para el positivismo, pura “charlatanería”), “la pedagogía es vieja”, “no sirve para “transformar” las sociedades”, “la pedagogía es una ciencia prescriptiva”. ¿Para quién?; ¿quién lo dictaminó? ¿no hay una contradicción en la propia noción? ¿puede una ciencia tener como intención solamente la prescripción? ¿no deberíamos revisar estas ideas hoy?.

Aquí puedo ver , (probablemente por aquello de que la ideología sólo se evidencia en sus efectos, que toda esta arquitectura intelectual desplegada hegemónicamente para “borrar” la pedagogía, tiene que ver con la conveniencia de desarmar todo enclave de pensamiento crítico desde donde se pueda cuestionar (y no sólo prescribir), desde la criticidad ética y desde la política, los sentidos silenciosos de cualquier determinada formación.

A este punto llegamos, entonces, en este presente de nuestra historia educacional, con la posibilidad de realizar algunas claras consideraciones. No caben dudas de que el campo de las “ciencias de la educación” es hoy, uno de los más fecundos en la posibilidad de construcción de miradas interdisciplinarias. Pero también deberíamos considerar que un objeto cultural tan complejo y valioso como la educación, no puede seguir siendo sólo un campo de “aplicación” de ciencias que tienen sus propios objetos e intereses de conocimiento, centrados en otro lugar.

Tampoco caben dudas de que la pedagogía, como nuestro espacio disciplinar específico, en el cual quepa nuestra construcción y resignificación permanente de saberes “desde” la educación, “en” la educación y “para” la educación, nos ha sido escamoteado, desvalorizado, opacado... hasta el punto casi de su “desaparición”. Y uso esta palabra con la conciencia de que, en un país donde fueron “desaparecidos” científicos, profesionales, docentes, estudiantes, bibliografía, trabajos, saberes... también fue “desaparecido” nuestro campo disciplinar.

El desafío actual: Reconstruir la pertinencia disciplinar

Este develamiento histórico y estas afirmaciones nos sirven para marcar, a mi juicio, un posicionamiento y un compromiso: tenemos que resignificar, revitalizar, dotar de nuevos y pertinentes sentidos al espacio epistemológico destinado a promover y contener los conocimientos que desarrollamos y desarrollaremos a partir de nuestra propia práctica social de “hacer la educación” todos los días...

Y eso lo tenemos que hacer nosotros. Aquí no nos alcanza con “apropiarnos” (por más interesantes que sean para ampliar nuestros horizontes intelectuales) de teorías y metodologías propias de una multiplicidad de ciencias sociales que pugnan por ocupar este espacio. Agradecemos, con reconocimiento y sinceridad, los aportes de nuestros colegas psicólogos, antropólogos, sociólogos, comunicadores, etc. Pero nosotros, los profesores, no creceremos con autonomía intelectual y científica si sólo buscamos “parecernos” a otros. Ni ellos tienen las condiciones suficientes para hacerse cargo de una responsabilidad que es nuestra.

Ahora bien... ¿quiénes somos “los pedagogos”? Sólo los “licenciados en ciencias de la educación”, obnubilados en un campo en el que, finalmente, no vemos la necesidad de hablar, no “sobre” la educación, sino “en” y “desde” la educación, como algo propio y capaz de generar su ámbito de saberes específicos? Evidentemente, no.

Entonces, nuevamente, quiénes podríamos y deberíamos asumirnos hoy como pedagogos, más allá de las incumbencias específicas de nuestros títulos? Nosotros, los “educadores”. Los profesores y maestros que, en los distintos niveles del sistema, acompañamos a los niños y jóvenes de nuestra sociedad, en su proceso de inclusión y desarrollo educativo. A nosotros nos cabe, sin lugar a dudas, este compromiso de reconstruir el campo pedagógico.

Y para eso, de un modo también ineludible, deberíamos reconocer nuestra propia responsabilidad y capacidad de “investigadores”, de “docentes investigadores” como dos caras dialécticas de una misma práctica social, que se fundamenta y desarrolla en un contexto de validación científica pertinente.

Algunos ejes para esa “reconstrucción”

Aportaré aquí algunas ideas que nos permitan reconocer y discutir algunos “camino” posibles: La primera de ellas, fundante de esta perspectiva, es la que acabo de considerar: la recuperación de la pedagogía como ciencia de la educación será una labor de sus propios protagonistas: los educadores. Estos son los “autores intelectuales” de las prácticas educativas. Ellos deberían ser, entonces, los que expliciten sus fundamentos, las concepciones con las que se mueven, las razones en que se sustentan.

De esto se desprende una ineludible consecuencia: la “investigación educativa” será educativa, si y sólo si, “es educativa”. O sea, si se involucra en la acción educativa, pero no para prescribirla a priori o evaluarla a posteriori, desde categorías externas a sus propias lógicas intrínsecas de producción.

Sino, si resulta educativa porque: conmueve, conmina a la reflexión, esclarece y cuestiona los conocimientos subyacentes, modifica a sus actores y genera en ellos la conciencia de sus propios aprendizajes en el proceso y de sus capacidades intelectuales para desarrollarlos.

Si promueve también, en sí misma, valores educativos deseados: de participación real, de solidaridad y compromiso, de respeto y tolerancia, de “comprensión” de lo social, de los demás, de nosotros mismos, en este camino dialéctico de educar y reflexionar con conciencia crítica, simultáneamente.

Así podremos sentir que, efectivamente, estamos “produciendo saberes” en el campo específico de las acciones educativas.

Y en ese contexto de saberes pertinente, podremos respondernos preguntas sustantivas para la pedagogía y para la investigación educativa, tales como:

__¿Qué es educar para nosotros?¿Cómo interrogamos, hoy, las “verdades” de la enseñanza?

- En los procesos de conocimiento que vivimos en las escuelas y fuera de ellas... Quienes educan? / ¿se educan? / ¿nos educamos?

__¿En qué contextos y condiciones? /¿Desde qué lógicas?

__¿Con qué expectativas y valores: implícitos / explícitos?

-¿Cómo pensamos / vivimos la “relación pedagógica”, los modos de “estar juntos”, de tramitar el saber y la experiencia en el encuentro en las escuelas?

*-¿Cómo se construye hoy el vínculo intergeneracional en los actos educativos?
¿Con qué representación del “estudiante”? ¿Con qué ideas acerca del “educador” ¿Qué lugar tiene la palabra y la vida de cada uno en esa relación?*

*-¿Qué concepciones de “saber” subyacen en nuestras prácticas educativas?
¿Cómo se vive hoy, en cada escuela, su relación con los “saberes”?*

__¿Qué aprendizajes / conocimientos generamos?¿De qué manera?¿Qué valor social tienen esos aprendizajes?

- ¿Con qué ideas acerca del tiempo y el espacio, del pasado, presente y futuro nos manejamos?

- ¿En qué “concepciones” / ó teorías pedagógicas explícitas o implícitas se sustentan las prácticas educativas?

_¿Qué tipos de satisfacción / gratificación producen? ¿en quiénes?

_¿Qué saberes se discuten / aportan / nos aporta la experiencia/vivencia/reflexión educativa al campo disciplinar? ¿A dónde van a parar esos saberes? ¿para qué y cómo podemos aprovecharlos?

-¿Qué imágenes y sentidos acerca de la educación disputamos como educadores en la escena social?

A través de estos recorridos es que podremos vivenciar nuestra propia dignidad de “educadores” lúcidos, pensantes, auténticamente críticos. Capaces de mirar de frente nuestras propias ideas que, más allá de las ideologías dominantes, provienen también de fuentes teóricas que nos atraviesan y nos conminan: las teorías pedagógicas “viejas”, “nuevas” o “remozadas” que se desarrollaron y ojalá, nosotros sigamos desarrollando, en los intersticios de la historia.

Ana María Zoppi

Posadas Septiembre 05 de 2014