

# Trayectorias conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México (1934-1989)

ILEANA ROJAS MORENO

México, Pomares/COMIE/CESU, 2005

POR ROSA NIDIA BUENFIL BURGOS\* Y LAURA ECHEVARRÍA\*\*

¿Hay una historia de los conceptos de la pedagogía? ¿De qué manera se podría formular? ¿Qué posibilidades abriría al estudio de lo educativo? Cuestiones de esta índole se plantean en este libro en el que se muestra una constelación de redes conceptuales del campo pedagógico, destacando básicamente los conceptos de didáctica, currículo, evaluación, organización e institución. De acuerdo con la autora es posible hablar de una genealogía conceptual de la pedagogía, esto es, de un abordaje que ofrece maneras de estudiarla mostrando con claridad el carácter histórico y relacional de este campo de conocimiento. Con esta idea, la pedagogía se nos presenta no sólo como la disciplina ocupada de la docencia o la prescripción de normas (didácticas, morales o cívicas), sino como un ámbito donde la investigación y la

problematización conceptual también forman parte de su campo de acción. Para esta genealogía histórico-conceptual del campo pedagógico en nuestro país, cuyos orígenes datan de las dos últimas décadas del siglo xix con la institucionalización de la enseñanza normal, la investigación se acota en un periodo de poco más de seis décadas en el que la pedagogía como disciplina se fue ubicando en diversos espacios institucionales, particularmente en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras está reconocido como la entidad institucional universitaria más antigua en cuanto a la formación del pedagogo. El punto de partida es el año de 1934 cuando la Escuela Normal Superior se separa de la UNAM, si bien a pesar de esta separación la pedagogía normalista prevaleció en la formación universitaria en educación en la Facultad de Filosofía y Letras, al menos mediante tres aspectos básicos: la orientación formativa hacia la docencia en los niveles medio

y superior, la estructura general de los planes mínimos de estudios y las obras de consulta básica. Con habilidad y un cuidadoso trabajo de fuentes, se van entrelazando las condiciones del contexto con los movimientos del campo disciplinar, para así observar cómo el despliegue de políticas educativas de cada momento se entrelazan con las corrientes pedagógicas nacionales e internacionales de la época y con el proceso de institucionalización de la disciplina como profesión. Así por ejemplo, observamos que a mediados de la década de los cincuenta destacó la institucionalización de la pedagogía como carrera universitaria abarcando, por un lado, la combinación de conocimientos teóricos, científicos y filosóficos reunidos bajo la denominación de teoría pedagógica, ligada a la filosofía y auxiliada por ciencias como la biología, la psicología y las ciencias sociales. Por otro lado, se especificaron los conocimientos técnicos agrupados en ramas como la didáctica, la psicotécnica y la organización escolar, las

cuales habrían de complementar la tarea educativa, enfocándose en los aspectos operativos del trabajo en el aula y la organización del espacio escolar. Algunos años más tarde, al inicio de la década de los setenta, se observa la implantación de políticas de modernización de la educación superior y la expansión de las licenciaturas en el país, además de otros aspectos entrelazados en este contexto, como fueron el impacto de la tecnología educativa y la teoría curricular para el desarrollo de propuestas educativas novedosas (curriculares, metodológicas, de medios y materiales, de organización, planeación y administración). Para la década siguiente se presentaron cambios importantes en la política educativa que afectaron la vida académica de las instituciones. El recorte al gasto educativo y la implantación de estrategias de evaluación institucional fueron algunos aspectos representativos en ese momento de la vida educativa del país.

A finales de los ochenta, el desarrollo de la pedagogía como disciplina académica y su vinculación con espacios específicos de formación y producción discursiva mostraron una perspectiva diferente del campo, su objeto y sus límites, particularmente en cuanto a la complejidad evidenciada en la presencia de nuevos referentes teóricos,

conceptuales y metodológicos para el estudio de lo educativo. Una vez delimitada esta contextualización sociohistórica, la autora nos presenta el análisis de la producción discursiva que dio soporte y cuerpo al campo de conocimiento pedagógico en el periodo comprendido entre 1934 y 1989, a fin de identificar los procesos de configuración conceptual comprometidos en la transición entre la pedagogía normalista y la pedagogía universitaria. Su propuesta de abordaje plantea una periodización de tres cortes o momentos:

1. Años cuarenta a sesenta, para situar un momento importante en la política educativa nacional por lo que se refiere al impulso a la formación institucionalizada de docentes de los niveles básico y medio, y el predominio del normalismo, condiciones que hicieron posible la aceptación del conocimiento de lo educativo como un objeto de estudio susceptible de ubicarse en el contexto universitario.
2. Primera mitad de la década de los setenta, momento en el que después de un periodo de conflictos sociales con diferentes sectores de la población, se observa un proceso de importante expansión educativa en especial en los niveles medio y superior, así como la implementación de

propuestas metodológicas alternativas. En este contexto se ubica también el auge de los enfoques de la tecnología educativa y la teoría curricular, los cuales tienen gran impacto en el desarrollo del campo pedagógico.

3. Segunda mitad de la década de los setenta y hasta finales de los ochenta, momento en el que tienen lugar cambios importantes en la política educativa que van de una etapa de modernización de la educación superior, hasta un periodo de reducción del gasto educativo y la diversificación de fuentes de financiamiento a escuelas e instituciones de este nivel.

En la perspectiva de la delimitación temporal propuesta por la autora es importante situar las categorizaciones de pedagogía normalista y pedagogía universitaria como una de las distinciones ejes del trabajo a partir de los siguientes acotamientos:

- a) Con la pedagogía normalista se ubica básicamente la formación pedagógica estrechamente vinculada a la didáctica, considerada en términos de una preparación teórico-práctica para la intervención especializada en los distintos niveles y secuencias escolares, y,
- b) Con la pedagogía universitaria se incluyen los

\* Investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

\*\* Becaria en el DIE-CINVESTAV.

conocimientos derivados de investigaciones que versan sobre temas y problemas educativos, analizados a la luz de referentes multidisciplinarios (psicológicos, sociológicos, antropológicos, filosóficos, históricos) y con enfoques teórico-metodológicos diversos.

También como parte de los referentes para la delimitación temporal, la autora considera el marco conformado por la presencia de tres tradiciones académico-disciplinares: *i)* la tradición alemana representada por Dilthey y Herbart y el enlace entre la pedagogía, la filosofía y las humanidades; *ii)* la tradición anglosajona representada por Dewey y el enlace con la sociología funcionalista y la psicología experimental en la denominación de ciencia de la educación, y *iii)* la tradición francesa representada por Durkheim, Debesee y Mialaret y su referencia a ciencias de la educación. Se observa asimismo una tradición más reciente a la que se podría denominar tradición latinoamericana, la cual se delimita a partir de planteamientos críticos y alternativos sobre pedagogía y educación.

La autora enfatiza que si bien la distinción establecida parecería apuntar a una separación tajante entre pedagogía normalista y pedagogía universitaria, es conveniente enfatizar la idea de transición que permite dar

cuenta de los movimientos conceptuales y sus matices de una manera más sutil y fina, ya que ayuda a desplazarse en un abanico de caracterizaciones que no se restringen a las oposiciones tajantes entre ruptura y continuidad, o entre cambio y permanencia.

Otro aspecto de particular relevancia es la perspectiva de abordaje y las herramientas analíticas elegidas para el análisis, tanto por lo novedoso como por la importancia de recuperar herramientas, lógicas y estrategias de investigación poco usuales en nuestro campo. El análisis de las trayectorias conceptuales en la producción discursiva, línea de investigación fundada por Josefina Granja Castro, ofrece un ángulo de lectura novedoso respecto de los abordajes que

tradicionalmente encontramos en el campo, a la vez que abre otras posibilidades de aproximación a las problematizaciones sobre la construcción del conocimiento.

En el caso de esta investigación, el análisis conceptual de discurso como estrategia teórico-metodológica y panorámica del estudio permite destacar las dinámicas de cambio y permanencia en el rastreo de algunas de las configuraciones conceptuales que caracterizan las temáticas y problematizaciones del campo disciplinar. Para tal propósito, la autora enfoca su atención en rastrear los movimientos de surgimiento y cambio en el plano de las

formulaciones conceptuales, concediendo un mayor énfasis en esclarecer qué tipo de problematizaciones y representaciones sobre los procesos educativos pudieron ir tomando forma a partir de las conceptualizaciones propias de la época determinada. Para responder a este propósito se utilizan los siguientes lineamientos teóricos:

1. Arqueología y deconstrucción (Foucault y Derrida), desde la estrategia que consiste en desmontar las lógicas con las que se estructuró la producción discursiva del periodo estudiado, a fin de comprender dentro de una dimensión histórico-social concreta qué permanece y qué cambia en el nivel discursivo, así como las formas y los movimientos que se hallan en dichos cambios y permanencias;
2. teoría de la observación (Luhmann), como analítica que permite observar los procesos de construcción de conocimientos desde un plano epistémico que identifica las distinciones como forma basal del conocimiento. Otro de los elementos que se recuperan son la observación de segundo orden (cómo observan los observadores especializados) y la autorreferencialidad (cuando la ciencia observa sus formas de observar y se ve como parte de sus propios objetos). La observación de segundo orden permite percibir las

diferencias o distinciones que se manejan en la producción discursiva analizada cuando se abordan temas o problemas educativos. Dichos referentes son: *a)* distinciones clave mediante las cuales se producen diferentes formulaciones conceptuales sobre educación; *b)* cambios en el manejo de las distinciones y *c)* estabilización de aquéllas con mayor capacidad de articulación, entre otros rasgos de interés.

3. De los aportes de Bourdieu, específicamente los que se refieren a los planteamientos sobre la noción de campo y el énfasis en las condiciones sociales de producción del conocimiento. Desde esta perspectiva se define una vía de aproximación a cuestiones como las siguientes: *a)* el campo como espacio donde los agentes (autores) dan forma a una cierta producción discursiva; *b)* el rastreo de estas formas de producción discursiva en el contexto de las problematizaciones y jerarquizaciones del campo y *c)* el panorama en el que surge la participación de los agentes en determinados contextos institucionales.

Una vez definidos el contexto, los cortes o períodos y los lineamientos teóricos, la autora propone el manejo de herramientas metodológicas con las que realiza el análisis minucioso de la producción pedagógica de dieciocho

autores, mostrando un interesante recorrido sobre las categorías y los conceptos que caracterizaron el saber educativo en cada uno de los períodos que son objeto de estudio. La selección de los autores se sustenta en un estudio de las bibliografías que fueron referidas de manera reiterada en entrevistas, documentos sobre planes de estudio y particularmente en las tesis de pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, una de las primeras instituciones donde formalmente se impartieron estos estudios en licenciatura. De una manera particular se identifican en esas bibliografías los autores que tuvieron más impacto en el campo en virtud de su producción conceptual; por ejemplo, al ubicar la frecuencia y la forma con que fueron consultados para el trabajo de investigación de una tesis profesional. Así se conformó un grupo de 18 autores, a partir de los cuales se seleccionaron 34 producciones, la mayoría de ellas en forma de libro de autor para realizar un análisis sobre la producción de conceptos en el campo.

El texto está estructurado en dos bloques de conceptos sobre temáticas que se intersecan. El primer bloque corresponde a los conceptos de didáctica, currículo y evaluación como formulaciones articuladas con la línea sobre estructuración de los procesos de enseñanza-aprendizaje. El segundo

bloque comprende los conceptos de organización e institución y su vinculación con currículo, en términos de formulaciones articuladas con la línea sobre estructuración de la práctica educativa. Así, en el primer capítulo se presenta un análisis de las formulaciones de didáctica, currículo y evaluación, conceptos clave cuyo manejo en las obras de consulta básica queda ubicado a lo largo de todo el periodo estudiado, tomando como referente diversos planteamientos sobre la estructuración de la enseñanza y el aprendizaje. La pista seguida es la configuración que adquieren las conceptualizaciones en cuestión, situando los conceptos de enseñanza y aprendizaje como soportes de las diversas formulaciones analizadas.

En el capítulo segundo se presenta el análisis conceptual de organización e institución entramado a partir de una segunda aproximación al concepto de currículo. Para esta parte del análisis la pista seguida consiste en situar los cambios en el desarrollo de temáticas que conformaron el campo de la pedagogía, siguiendo la trayectoria de los conceptos en cuestión y su enlace con otras formulaciones conceptuales como organización escolar y organización educativa, en tanto que planteamientos diversificados del concepto de organización.

En el tercer capítulo se efectúa la segunda parte del

análisis de los conceptos en cuestión, lo cual permite resaltar otras aristas vinculadas con la idea central de transición de la pedagogía normalista a la pedagogía universitaria en el periodo comprendido entre 1934 y 1989. Pues de acuerdo con la autora, dicha transición puede abordarse a la luz de algunas trayectorias conceptuales. Entre las principales conclusiones de este estudio se ponen de relieve tres líneas. La primera se refiere a la transición desde la producción discursiva, donde se puede vislumbrar la transición en el campo pedagógico al poner al descubierto los diferentes aspectos con los que se relacionan, por una parte, el predominio de la pedagogía normalista (años cincuenta y sesenta) y por la otra, el desarrollo de la pedagogía universitaria (principio de los sesenta en adelante). A la autora le interesa insistir en que se trata de construcciones diferentes sobre lo educativo, entramadas en contextos de dinámicas históricas y sociales distintas, si consideramos que la pedagogía normalista atendió demandas específicas de formación de docentes y propició determinados desarrollos del campo pedagógico, que más adelante se abrieron a nuevos

abordajes los cuales derivaron en la conformación de la pedagogía universitaria. La segunda línea que se ubica en la transición de los conceptos en términos de formulaciones, trayectorias y redes, nos permite apreciar la recomposición disciplinar del campo, destacando la permanencia de la psicología como uno de los principales soportes teóricos y metodológicos a lo largo de todo el periodo, el predominio de la filosofía y la historia hasta los años sesenta, el paso de la didáctica de una disciplina central a un ámbito de estudio y la participación creciente de otras disciplinas como la economía, la política, la sociología y la administración a partir de los años setenta. La tercera línea, referente a la transición desde la perspectiva de los entramados discursivos del campo, destaca tres argumentaciones básicas: a) los cambios en la configuración de los conceptos están ligados tanto a procesos complejos de orden político e institucional, como a movimientos más finos y sutiles en el nivel de la construcción del conocimiento; b) los desplazamientos observados coinciden con las formas en que se desarrollan los conceptos atribuyéndoles

diferentes grados de inclusividad o de articulación (p. ej. currículo), sin apegarse a un ordenamiento previo o a una mecánica preestablecida; c) la centralidad de algún concepto en el conjunto de la producción discursiva es una característica que no depende de un elemento particular, como podría ser la previsión del autor, sino de una serie de condiciones establecidas por el propio desarrollo del campo (p. ej. temáticas o campos emergentes, exigencias de intervención especializada). Muchos otros aportes podrían mencionarse destacando por ahora que para los estudiosos de la pedagogía este material y la línea de investigación de la cual se nutre nos demuestran que el pedagogo no es tan sólo un profesionista ocupado de tareas prácticas, o exclusivamente de la docencia y sus áreas constitutivas (didáctica, metodología de la enseñanza, etc.), y tampoco encuentra su esencia en lo prescriptivo. En este sentido cabe insistir en que su campo de acción incluye también la investigación, la reflexión, el análisis, la conceptualización, la problematización y muchas otras actividades que rebasan con mucho el estereotipo que de la pedagogía se ha hecho y en algunos casos todavía se mantiene.