

Los aportes de la configuración socio profesional de las Ciencias de la Educación a la Pedagogía

María Eugenia Vicente

eugevicente@yahoo.com.ar

Administración de la Educación y las Instituciones Educativas,
Universidad Nacional de La Plata.

Eje 1: Pedagogía y formación docente.

Resumen:

La ponencia presenta los resultados de una investigación sobre las prácticas profesionales de las Ciencias de la Educación, cuyo objetivo fue reconstruir las modificaciones estructurales del campo profesional en los últimos cuarenta años, en diálogo con las estrategias de ingreso y permanencia de los egresados en los ámbitos de inserción profesional por fuera de los ámbitos fundacionales de principios del siglo XX. Los resultados logran fundamentar conceptualizaciones que reposicionan los intereses sociales, plurales y colectivos de las Ciencias de la Educación y de la Pedagogía, y permiten avanzar por sobre aquellas concepciones dualistas o reduccionistas.

Palabras Clave: Pedagogía- Ciencias de la Educación- prácticas profesionales.

Introducción

Las Ciencias de la Educación, como disciplina académica, se originan en Argentina en 1914 en la Universidad Nacional de La Plata donde se formaron los profesionales de la educación encargados de otorgarle científicidad y organización a la educación a través de la investigación y de la formación de docentes que enseñaban en las escuelas. Para el 2010, el campo profesional de las Ciencias de la Educación presenta una diversidad de alcances profesionales hacia ámbitos de inserción por fuera de la formación docente y del mismo sistema educativo. Entonces, ¿cómo afectó esta reconfiguración al campo profesional? ¿Qué nuevas

conceptualizaciones sobre la educación nacen de esta reconfiguración? ¿Qué implica este cambio para la Pedagogía?

DESARROLLO

Lo permanente en el cambio: La reconfiguración del campo profesional de las Ciencias de la Educación, cien años después.

En primer lugar, cambió el perfil profesional del egresado en Ciencias de la Educación, de un perfil científico – académico a un perfil socio - educativo. En los inicios de la profesión, los egresados estaban formados para aportar a la educación escolar instrumentos y teorías originadas en la producción experimental de la psicología. En este sentido, se comprende que los profesionales en Ciencias de la Educación se constituirían en los “científicos educacionales”. A lo largo de la historia, los egresados se insertaron progresivamente en espacios por fuera del ámbito escolar y la formación se expandió, desde los aportes científicos de los egresados en el espacio del sistema educativo hacia un perfil orientado al asesoramiento pedagógico en diversos ámbitos, a la capacitación docente y de trabajadores en los distintos sectores de la producción, a la construcción de espacios educativos en museos, hospitales, bibliotecas, etc. Así, del perfil científico dedicado a la formación de docentes, se constituyó en un perfil más plural en sus prácticas, destinatarios, alcances y supuestos.

En segundo lugar, y en relación a la diversificación de alcances profesionales, cambió la concepción social de la educación. En los inicios del campo profesional de las Ciencias de la Educación las prácticas de sus profesionales suponían la función de aportar a los procesos educativos desde el máximo nivel de instrucción, especialización del grupo de profesionales en el campo educativo. En la actualidad, la función del ejercicio profesional se orienta al acompañamiento, mejora y emancipación de diversos actores o grupos sociales en variados contextos e insertos en múltiples problemáticas o situaciones sociales, culturales y territoriales. En el sentido de esta función social de las Ciencias de la Educación, el egresado se corre del lugar de especialista formado en la academia para descentrarse y plantear su acción desde una posición de formador y facilitador de la mejora en la vida y condiciones de los grupos sociales, desde el campo de la educación.

En tercer lugar, se ampliaron los vínculos profesiones con actores de otros campos profesionales lo que contribuyó a consolidar la presencia de los egresados en Ciencias de la

Educación en espacios por fuera de la docencia y del sistema educativo. A lo largo de la historia, se observa un cambio importante del posicionamiento desde el cual los egresados desarrollan las prácticas profesionales, desde una posición de escisión hacia una posición de trabajo conjunto con otros actores profesionales en la actualidad, acorde con una acción pedagógica más inclusiva tanto en sus objetivos profesionales como en la forma de trabajo.

Por otra parte, el espacio socio profesional principal de inserción de las Ciencias de la Educación continúa siendo el de la formación docente aunque con ciertas variaciones. En los orígenes la formación de los profesionales en Ciencias de la Educación se orientaba a vincular el ejercicio profesional de la docencia con la investigación. Esto es, la docencia en tanto extensión hacia la comunidad educativa de los conocimientos producidos de manera científica hacia el interior de la academia. En la actualidad, la práctica profesional de formación docente no acompaña necesariamente a la práctica de investigación puesto que de 38 % de egresados que se dedican a la enseñanza en el nivel terciario, sólo 8% se dedican a la investigación (Vicente, 2016). En este sentido, si bien la formación docente continúa siendo el espacio de inserción principal pero existe por fuera de la investigación, al menos según los cargos declarados por los propios egresados. En este sentido, y teniendo en cuenta los cambios citados anteriormente, es probable que la práctica docente ya no tenga su referencia en la científicidad sino las demandas y escenarios sociales más amplios sean los que se constituyan en referentes de dicha práctica.

De esta manera, es posible señalar que el campo profesional de las Ciencias de la Educación ha asimilado otros espacios además del de la docencia y se han constituido a lo largo del tiempo por fuera del carácter científico de la profesión. Lo que no significa que en las prácticas profesionales no se incluyan prácticas de indagación, de análisis de reflexión, actividad propias de la investigación, sino que éstas prácticas en la actualidad se construyen en estrecha interlocución con los problemas, las demandas, los actores y los entornos sociales en los que actúa el egresado. En este sentido, una de las grandes conquistas de las Ciencias de la Educación ha sido que no se enquistaron en hacer de las Ciencias de la Educación una profesión con matrices académicas, sino que existió el reconocimiento de que la educación estaba pasando por otros lados y que, sobre todo, debía ser sostenida en otros espacios por fuera de la academia y de otros modos. Estos otros modos refieren a la construcción o clarificación de demandas educativas, al análisis de las variables que intervienen en los contextos donde la educación tiene lugar, a la elaboración de diagnósticos y propuestas de

mejora en los espacios de la gestión de políticas educativas, en la formación de trabajadores, en el asesoramiento a las instituciones educativas y a las instituciones de salud, de gobierno, artísticas y en el acompañamiento pedagógico en barrios, centros de amparo, hospitales, cárceles.

Lo específico en lo diverso: los intereses del campo profesional de las Ciencias de la Educación.

Respecto de la definición del campo profesional desde los espacios o instituciones de inserción, Furlán (1989) apunta que el hecho de que desde hace algunos años se hayan creado en las universidades programas para formación de pedagogos generó un grupo de profesionales provisionados de discurso pedagógicos de diversa índole y calidad, que por no tener amarrada una zona fija de captación laboral, se interrogan frecuentemente acerca de su identidad. Esto se suscitó al sustraerse este programa formativo del lugar “natural” de reproducción de los cuadros funcionarios del sistema, las escuelas normales. La imagen que acompaña este desprendimiento es que la reproducción de la norma quedaba en manos de las normales, y que el abordaje del espacio universitario implicaría la posibilidad de una pedagogía más cercana a la ciencia o la filosofía, abierta tendencialmente al desarrollo de la investigación.

Los resultados de la investigación aportan ciertos puntos de inflexión respecto de la definición anterior, pero sobre todo respecto de las concepciones que la sustentan. En primer lugar, tal como se trató en el apartado anterior, explicar los cambios en el campo profesional de las Ciencias de la Educación desde el supuesto de que la investigación o la producción de conocimientos define al campo es un casi una falacia porque, si bien es una práctica que intentó, por mucho tiempo, legitimar a sus profesionales, pero que desde hace décadas la investigación ya no es una práctica que ordene, dirija y explique lo más fielmente posible al campo. Porque el campo profesional está compuesto de prácticas de la enseñanza, asesoramiento, acompañamiento, mejora, diagnóstico, gestión, no solo de investigación, a la que sólo el 8% de los egresados declaran dedicarse (Vicente, 2016).

En segundo lugar, la idea acerca de que las profesiones son definidas por los empleadores a partir de la utilidad o funcionalidad que presten que se sostienen en una perspectiva sustancialista del campo profesional que despoja la problemática de los saberes puestos en juego en las relaciones de poder en los distintos espacios de inserción socio- profesional. Más bien, la nueva configuración del campo profesional de las Ciencias de la Educación es producto de

ciertas relaciones de poder que han posibilitado negociar y entablar acciones pedagógicas más allá de las demandas, los puestos y las organizaciones que ensamblan demandantes y oferentes. Los espacios de la vida social se convirtieron en espacios de inserción profesional a partir de ciertas estrategias construidas sobre capitales sociales aparte de los mecanismos tradicionales donde los criterios de ingreso están objetivados y determinan posiciones, logros y méritos. Al contrario, las estrategias sociales de inserción profesional inauguran otras definiciones del campo profesional de las Ciencias de la Educación.

En tercer lugar, el supuesto acerca de que el lugar natural de las Ciencias de la Educación es la formación docente de las escuelas normales, lo que hoy se denomina institutos de formación docente, es una idea que merece ser refundada no porque los egresados no se dediquen a la docencia en este nivel, sino por la desnaturalización de ciertos espacios y componentes vinculados a la profesión. Al respecto, Díaz Barriga (1990) señala que la historia de lo pedagógico estuvo vinculada a la reflexión sobre la enseñanza y es por ello que subsiste la mirada de vincularlo sólo a la docencia. A lo que Fernández (1989) adhiere que es a partir de esa multiplicidad de enfoques y posturas, ordenados y reordenados curricularmente en forma casi aleatoria o espontánea sobre la formación profesional en educación, que el profesional de la pedagogía resulta algo difuso y confuso. Más aún, si las derivaciones de esta multiconcepción, plasmada de estilos y corrientes teóricos y metodológicos que provienen de todas esas disciplinas (y aunadas al normalismo), producen e impregnan la concepción cultural de esa profesión. Por consiguiente, los empleadores no necesariamente encontrarán en la pedagogía algo útil o esencial para ser tomado en cuenta; al contrario, pensarán que ella, por su sustrato ancestral de tipo idealista (que continúa difundiéndose), forma parte de aquellas profesiones que persiguen un conocimiento meramente humanístico como la filosofía, la literatura, etcétera.

No obstante, en la actualidad tanto el campo profesional como la formación de los egresados en Ciencias de la Educación permite revisar esta afirmación. Desde la configuración del campo profesional, desde hace una década el campo internacional de las Ciencias de la Educación se constituye de la práctica de formación docente sino de prácticas educativas vinculadas a los espacios civiles, comunitarios, gubernamentales por fuera del sistema educativo. El análisis comparativo de las características de las prácticas profesionales de las Ciencias de la Educación en diferentes universidades iberoamericanas se constituyen de los espacios formales educativos, como el sistema educativo y las prácticas de formación docente; tanto

como de los espacios no formales, como las prácticas de asesoramiento, gestión y capacitación en instituciones y espacios comunitarios de la sociedad civil.

Desde el campo de la formación de los egresados en Ciencias de la Educación, durante la última década en el currículum de la formación en prácticas hay un reposicionamiento de aquellas vinculadas a las prácticas profesionales que se suman a las tradicionales prácticas de la enseñanza. Este reequilibrio de prácticas a nivel curricular legitima e institucionaliza, de alguna manera, las tendencias estructurales del campo profesional donde, sin relegar el espacio de la docencia, hay una resignificación de la profesión misma que, a través de la formación, cobra sentido en instancias aparte de la docencia.

Los actores del colectivo: Las estrategias de los egresados y los cambios en el campo profesional.

La tendencia estructural del campo profesional de las Ciencias de la Educación respecto de las formas de inserción de los egresados correlaciona los espacios con más formalidad en sus normas de ingreso con las formas de acceso a través de concursos o selecciones de convocatoria abierta y pública; mientras que en los espacios cuyas normas de ingreso son difusas, la inserción está alineada con estrategias basadas en las posiciones sociales del egresado y la capacidad que tengan éste de capitalizar dichas relaciones. En estos términos, la ampliación del campo profesional instaló criterios de acceso y posicionamiento de los egresados en los diversos espacios de inserción que no tienen que ver necesariamente con el mercado de la acreditación de saberes ni con la lógica acumulativa de requisitos como lo plantea el ingreso a las instituciones educativas. Más bien, las estrategias basadas en los capitales sociales se instalaron como mecanismo de legitimación del ingreso a aquellos espacios profesionales por fuera del sistema educativo. Se trata de estrategias ancladas más en las relaciones sociales, en los vínculos familiares y afectivos o profesionales, y menos en lineamientos institucionales estandarizados que se orienten a ordenar y equilibrar la demanda y oferta sobre la base de un conjunto de requisitos.

Entonces, la apertura de nuevos espacios de inserción socio – profesional que constituyeron la diversificación del campo, se constituye en nuevos vínculos con dichos espacios de inserción por fuera del sistema educativo donde ya no hay una mediación institucional sino se constituyen de factores de otro orden ligados a los capitales sociales.

En primera instancia, los vínculos laborales dejan de depender únicamente de aquel “conjunto de empleadores o clientes que buscan controlar los términos, las condiciones y el contenido de los trabajos que desean les realicen” (Freidson, 2001: 35). La posibilidad de la construcción por parte de los egresados de la demanda social de la profesión se manifiesta a través de las estrategias de autopromoción o de visibilidad que coloca en tensión la relación y las funciones determinadas a priori entre empleador y empleado. Esta característica ha sido clave en la historia de las Ciencias de la Educación para la reformulación de los objetivos de la profesión que, junto a ciertos acompañamientos como los lineamientos de la formación docente y determinados facilitadores contextuales, han posibilitado efectivamente cambios en la práctica. Como se mencionó en el primer apartado, dichos cambios se relacionan con refundir los objetivos, alcances y función social de la profesión por fuera de los mandatos de orden científico y más en los intersticios de la sociedad y sus variadas instituciones y problemáticas.

Al mismo tiempo, la posibilidad de construcción de la demanda de la profesión por parte de los egresados más allá de criterios o rumbos que puedan imponer los empleadores, también relativiza la idea de “ingreso” en tanto acción de incorporación a un espacio establecido a priori. La incorporación de los egresados en Ciencias de la Educación se lleva a cabo, principalmente, en los espacios cuyas reglas de ingreso y permanencia están estipuladas de antemano, como así también las condiciones y determinantes del vínculo laboral. Por otra parte, en aquellos espacios donde se desarrollan prácticas profesionales guiadas por estrategias de autopromoción o visibilidad de los egresados, y donde el ingreso no necesariamente consistió en cumplimentar una serie de requisitos institucionales, hay posiciones que construir, hay demandas que clarificar, hay propuestas que delinear. Entonces, posiciones por construir y reglas de ingreso para cumplir, son dos formas en coexistencia que legitiman las prácticas profesionales de los egresados en Ciencias de la Educación.

Conclusiones

La Pedagogía es una disciplina nodal de las Ciencias de la Educación llamada a reflexionar sobre la práctica educativa o, en otros términos, ser la “teoría de la educación”. Los inicios en 1914 de la Facultad de Ciencias de la Educación en Argentina significaron la reconversión desde una Pedagogía como disciplina secundaria entre los estudiantes de Letras, Ciencias Sociales y Ciencias; a una Pedagogía que junto a un conjunto de disciplinas humanas,

constituían las llamadas “Ciencias de la Educación”, que abordaban los problemas educativos desde múltiples objetos y metodologías. A partir de allí, la Pedagogía en el marco de los cien años de historia de las Ciencias de la Educación ha transitado por diferentes enfoques que han configurado sus objetivos y supuestos acerca de la educación, las prácticas de la educación y los destinatarios de dichas prácticas.

En los comienzos, la Pedagogía se encontraba atada a los saberes científicos, o tecnocráticos, y conceptualizaba a la educación como fabricación. Se orientada a concebir al sujeto educado como una “cosa” de la que podría decirse, antes de comenzar a ser educada, qué debe ser y de qué modo exacto podrá verificarse si se corresponde con lo proyectado. Así, la formación es una combinación eficaz de sensaciones y conocimientos, y el sujeto es el resultado de procedimientos técnicos.

Una segunda etapa de la Pedagogía se inaugura en el reconocimiento de que el encuentro educativo es irreductiblemente singular, y el educador no puede construir un sistema que le permita circunscribir su actividad dentro de un campo teórico de certidumbres científicas. En segunda visión buscó distinguir entre la fabricación de un objeto y la formación de una persona. Esto implicó renunciar a convertir la relación de filiación en una relación de posesión, porque no se trataba de un ser que satisfaga el gusto del formador. Más bien, la educación se centraba en la relación entre el sujeto y el mundo en el que se inscribe, heredero de una historia, capaz de comprender el presente y de inventar el futuro.

Una tercera corriente, contemporánea en su anclaje histórico, se instaura a partir del reconocimiento de una Pedagogía Social, diferenciándola de la Pedagogía Escolar. La educación fue pensaba, en líneas generales, en la escuela y de allí que la Pedagogía era preferentemente escolar, porque la escuela históricamente se ha especializado y ha insistido en la transmisión del conocimiento y en la búsqueda de la “apropiación de la cultura” por parte de los niños y jóvenes.

Por su parte, en los últimos tiempos, la Pedagogía Social abarca diversos espacios de la vida social, orientada al desarrollo humano integral, previniendo y mejorado ciertas situaciones surgidas de la marginación y la exclusión social. Como así también, se orienta a potenciar o dinamizar las condiciones educativas tanto de la cultura y de la sociedad, como de sus individuos, buscando promover una sociedad que eduque y una educación que socialice e

integre. Los alcances de esta Pedagogía afecta a diversos destinatarios y colectivos, más allá de los escolares.

En este escenario, las características de la profesión de las Ciencias de la Educación reconstruidas en esta ponencia demuestran que, más allá de los fines analíticos que pudiesen justificar la diferencia entre pedagogía escolar y pedagogía social, el sistema educativo y la sociedad no son dos ámbitos separados. Al contrario, la sociedad existe en el sistema educativo. Así como la educación existe en las escuelas, en los hospitales, en los centros de producción, en las cámaras parlamentarias. Así como los egresados son formadores y también asesores, capacitadores, evaluadores, educadores. Así, los profesionales en Ciencias de la Educación se dedican al acompañamiento, mejora y emancipación desde la educación a diversos actores o grupos sociales en variados contextos e insertos en múltiples problemáticas o situaciones educativas, sociales, culturales y territoriales. Planteada en estos términos, la Pedagogía es plural. No sólo porque así lo demuestra la historia de las Ciencias de la Educación, sino porque una historia de cien años merece superar dualismos y reduccionismos. Podemos decir hoy que la profesión de las Ciencias de la Educación venció los dualismos; para encontrarse más plural, colectiva y social que nunca.

Bibliografía:

Díaz Barriga, A. (1990) Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de Pedagogía. In Watty, P. y Ousset, A. (Comps.) *Formación de profesionales de la educación*. México: UNAM – ONU – ANUIES, pp. 51 – 63.

Fernández, A. (1989) La práctica profesional de la Pedagogía. *ANUIES, Revista de la Educación Superior*, Vol. 18, No. 72.

Freidson, E. (2001) Las teorías de las profesiones. Estado del arte. *Perfiles Educativos*, Año/Vol. 23, No. 093, pp. 28 – 43.

Furlán, A. (1989): “La formación del pedagogo. Las razones de la institución” en Marta Demarchi; Diana Dumar (Comps.) *El campo pedagógico. Cuatro visiones latinoamericanas*. Montevideo: Edición de la Revista de la Educación del Pueblo. Serie Documentos Pedagógicos.

Vicente, M. E. (2016) Las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: la historia de una carrera centenaria (Argentina, 1914 – 2014), *Memoria y Sociedad*, ISSN 2248-6992, Vol. 20, No. 40, pp. 186- 203. Bogotá, Colombia.