

EL FIN DE LA EDUCACION COMO METARRELATO (¿Discutir la Pedagogía como ciencia es hoy un falso problema?)

Gabriel UGAS F.

*Universidad de Los Andes–Táchira
Departamento de Ciencias Sociales
San Cristóbal–Venezuela*

RESUMEN

Hoy la Escuela no es el único centro para la transmisión de conocimientos y una nueva visión del mundo modifica el mapa escolar y cognitivo. Por ello cabría preguntarse ¿Ha llegado el final de la Educación como metarrelato?. Igualmente, la producción, circulación y consumo de saberes, obligan a reformular los contenidos escolares y a reinterpretar la labor docente. Reducir la formación al aprendizaje es limitarse a generar condicionamientos basados en un axioma: “si se enseña se aprende”. Pero la diferencia entre aprender y aprendizaje viene dada por su despliegue. Los saberes en la ciudad red y la realidad virtual convertida en una/otra subjetividad, pasa por resignificar un nuevo pensamiento social, incluido el pensamiento pedagógico, donde la idea de Escuela y de Educación tiene que ser repensada completamente.

El estatuto científico de la pedagogía ha sido un problema al no analizar, interpretar y reflexionar lo que “es” la práctica escolar a la cual debería su existencia. La pedagogía no ha desarrollado un corpus teórico referido a la práctica que alude; se pierde la brújula teórico–metodológica, al dividir como estancos a los elementos del proceso que analiza, limitándolas a una institución (la escuela) y a un saber (el saber pedagógico) obvia la condición de posibilidad de “lo educativo y la educación” para con-formar una reflexión transdisciplinaria a fin de: superar la concepción tradicional del saber pedagógico como acumulación, problematizar el contrato administrativo de avanzar por

grados para profesionalizar y un largo etcétera, sólo así tendremos algún chance de superar la crisis teórico–metodológica que hoy invade a la práctica escolar y por ende a la pedagogía.

Palabras claves: Escuela, Educación, Pedagogía, Saberes, Enseñanza.

**THE END OF EDUCATION AS A META–REPORT
(Is it false problem nowday the discussion
of pedagogy as a science?)**

ABSTRACT

Nowdays, school is not the only way for instruction and a new vision of the world modifies the scholar and cognitive map. That's why one can ask: Has education come to an end as a meta–report? Likewise, the circulation, production and acquisition of knowledge create the need to reformulate the school programs and to reinterpret the teacher's work. To reduce teaching to learning is to generate conditions based on an axiom: " if it can be taught it can be learned". But the difference between learning and apprenticeship is given by its spreading. The knowledge in the city net and the virtual reality turned into one/another subjectivity, re–signifies a new social thought, including the pedagogical one, where the idea of school and education has to be totally reconsidered.

The complete scientific law of pedagogy has been a problem for not analysing, interpreting and considering what the school practice "is" which is the cause of its existence. Pedagogy has not developed a theoretical corpus with relation to the practice it alludes. By dividing the elements of the analyzed process the theoretical–methodological compass gets lost, reducing them to an institution (the school) and a knowledge (the pedagogical knowledge). It obviates the condition of possibility of "educative and education" to form a transdisciplinary reflexion to overcome the traditional concept of the pedagogical knowledge as an accumulation; to make a problem out of the administrative contract of pushing through the grades to reach a profession. Thus, we might have some opportunity to overcome the

theoretical –methodological crisis that rules the school practice and consequently, the pedagogy.

Key–words: School, Education, Pedagogy, Knowledge, Teaching

El mundo de la escuela, al que hoy precisamente tanto se cita y fetichiza, como si fuese un valor subsistente en sí, reemplaza a la realidad, a esa misma realidad que la escuela, con su organización mantiene cuidadosamente alejada de sí.

Theodor Adorno
Consignas. p. 73

El proyecto educativo de la Ilustración va aparejado a los grandes relatos y a una historia lineal que, por vía antropocéntrica, aspiraba cultivar la razón para dominar la naturaleza, alcanzar el progreso y con ello la felicidad. Ese proyecto se desvanece. Hoy se instala otro orden donde el espacio escolar no juega, como lo hacía antes, el papel relevante para esos propósitos, pues otros espacios y prácticas agencian la estandarización de la conducta y el pensamiento.

Los nuevos campos del conocimiento construyen una imagen del mundo distinta al proyecto educativo que nos legó la Modernidad, en el cual la Escuela se auto justificaba: “todo niño tiene que ir a la Escuela” es una consigna compartida por las masas populares y los grupos hegemónicos. La Educación se convierte en un “gran proyecto”, en un metarrelato, equiparable a la Libertad y la Igualdad que se alcanzarían en algún momento de la Historia dada su relación lineal con otros bienes, por ejemplo: “por la educación se alcanza el desarrollo”. Pero ya la Escuela no es el único centro para la transmisión de conocimientos, la titulación no garantiza el ascenso social y una nueva visión del mundo modifica el mapa escolar y cognitivo. Por ello cabría preguntarse ¿Ha llegado el final de la Educación como metarrelato?

DE LO EDUCATIVO Y LA EDUCACIÓN

Hay un resurgimiento de “lo educativo” como epicentro para conformar al hombre del mañana. Tal parece que se renueva la concepción según la cual “hay que educar a todos para alcanzar el progreso”. Este neo-educacionismo apuesta todo a la Educación obviando los niveles de pensamiento que “la educación y lo educativo”, como prácticas diferenciadas, despliegan en disímiles espacios: familia, escuela, barrio, comunidad, ciudad, región, país, expresándose en la racionalidad epocal que le otorga diferente telos, normas e ideas. Esto obliga a una reflexión de sus componentes, procedimientos y concepciones (de lo escolar y lo educativo) que nos ofrecen una problemática con múltiples nudos temáticos.

En genérico “lo educativo” implica las esferas de lo público y lo privado, teniendo como efecto demostración el comportamiento ciudadano, el apego a la norma social convenida y a una concepción de lo real socialmente aceptada que le da un perfil a los actores sociales para su convivencia. Por ello, en una primera aproximación, lo educativo serían las competencias performativas para crear disposiciones y admitirlas siguiendo la lógica que produce y reproduce representaciones cognitivas, estéticas y afectivas, validadas por la racionalidad epocal.

Por su parte “la educación” remite a una opción institucional, pero también es entendida como crianza, ambas aluden a conocimiento, para darle cierta explicación e interpretación a los saberes constituidos, lo cual limita a los actores sociales para explicarse a sí mismos y a su mundo; es decir, “cómo se forma una ‘experiencia’ en la que están implicadas la relación a uno mismo y la relación a los otros”. (Foucault: Saber y Verdad p. 232)

Ambas nociones (lo educativo y la educación) son productos del vínculo que pueda existir entre sus elementos, lo cual prefija “contenidos” pero también admite variaciones para superar principios y costumbres anteriores. Son expresiones de la complejidad social.

Muchos no se percatan de ellas porque lo cotidiano se nos hace invisible por lo consuetudinario de su presencia. En el proceso social conjugan elementos que nos permiten inferir la racionalidad que lo sustentan, son el modo y la manera como los ciudadanos asumimos lo que estamos siendo, haciendo y diciendo.

**Más allá de la Escuela: lo educativo.
Más acá de lo escolar: la educación.**

Las nuevas relaciones de saber/poder reterritorializan el espacio escolar. Los equipamientos tecnológicos, para la producción circulación y consumo de saberes, ameritan de nuevos equipamientos cognitivos que obligan a reformular los contenidos escolares y a reinterpretar la labor docente.

Educación dejó de ser un proceso natural cuando la Escuela se convierte en una institución que, históricamente, introdujo un elemento de divergencia entre los saberes y la vida, al privilegiar la certificación cognitiva para el desempeño laboral.

El problema hoy no es qué enseñar sino cómo enseñar, esto supone superar el método catequístico, criticar la cultura del concepto fósil y el conocimiento inútil, tomando en cuenta la complejidad de lo efímero y no la certeza que ofrece un aparato escolar jurásico.

Si la emergencia de lo pedagógico es el sentido de lo educante, para formar -epocalmente- un sujeto educado, la escuela no da muestra de ello. Por el contrario, hay un vaciamiento educativo en lo escolar, no hay un colectivo con voluntad de saber sino una masa sumergida en la cultura icónico-oral, direccionada por la voluntad de no saber o “se podría hablar de estrategia para evitar pensar” (J. Roiz. Relea N° 7) Tal vez por eso el saber pedagógico es producido, circulado y consumido como cumplimiento de la norma (acto administrativo) dejando a discreción el acto intelectual.

Re-pensar algo es darle nuevas reglas al juego, es tener nuevos modos y maneras de explicar e interpretar lo real. Por ejemplo, el principio de causalidad lineal se desliza en el discurso pedagógico mediante el axioma enseñanza-aprendizaje como razón instrumental o sentido común, justificador del pensamiento único. Reducir la formación al aprendizaje es limitarse a generar condicionamientos basados en un axioma: “si se enseña se aprende”, y un supuesto: “el que aprende un contenido (escolar) modifica su conducta”. Pero la diferencia entre aprender y aprendizaje viene dada por su despliegue. Aprender es la capacidad de entendimiento y comprensión; Mientras que, aprendizaje refiere a la secuencia estímulo-respuesta, que induce a la reproducción del sistema de representaciones, eso funda al acto educante y nutre al acto pedagógico justificando un saber a priori: el saber pedagógico, el cual tiene contenidos predeterminados para alcanzar un logro: la titulación. En este proceso se constituye un actor social: el estudiante.

El estudiante es un actor social forzado a recibir un contenido que lo constituye en sujeto pedagógico mediante una práctica: la escolaridad, ella es una problemática que se le plantea a los individuos mismos, es la construcción de “la experiencia de uno mismo” como estudiante, delimitado temporalmente (el horario escolar) en una institución (la escuela) que lo permea socialmente para un desempeño laboral (el profesional). Esta metamorfosis le va conformando nuevas subjetividades para su desarrollo e integración vital-cognoscitiva en la que haciéndose va “haciendo ser” su individuación.

Pero ¿cómo se aprende a ser estudiante? Lo cual no debe confundirse con la pregunta ¿qué es ser estudiante?. Ellas no pueden ser respondidas en sentido tautológico al decir: estudiando o el que estudia. Muchos tratan de responderlas dando consejos ideales, por ejemplo: cumplir con las tareas, leer mucho, levantarse temprano, sentarse bien, etc. Aquí nos refiere a ellas como dispositivos

pedagógicos, esto es “unas estrategias de relaciones de fuerzas soportando unos tipos de saber, y soportados por ellos... (en tanto) El dispositivo permite separar, no lo verdadero de lo falso, sino lo incalificable científicamente de lo calificable.” (Foucault. Saber y Verdad p. 130-131).

Aprender como comportarse en diversas circunstancias implica “que el problema no es el dirigir o aplicar metódicamente un pensamiento preexistente por naturaleza y de derecho, sino el de hacer nacer lo que aún no existe.” (Deleuze. Diferencia y Repetición p. 247) Entonces surge el enseñar como problema.

El **problema de la enseñanza** refiere a una práctica vital-cognoscitiva que se ejecuta en un contexto determinado, mientras que **la enseñanza como problema** refiere al análisis de una discursividad que interroga el despliegue de una (esa) práctica. Por ejemplo, la premisa “si yo enseño el otro aprende” qué la valida, si como señala Deleuze “nunca se sabe de antemano cómo alguien llegará a aprender...” (Diferencia y Repetición. Pag. 274) Este nudo temático induce a que nos preguntemos ¿cómo se llega a aprender? Aprender que el fuego quema induce a no quemarse, eso pasa por las vivencias y condiciones de posibilidad, no de la experiencia posible sino de la experiencia real, es decir “cómo se forma una ‘experiencia’ en la que están implicadas la relación a uno mismo y la relación a los otros” (Foucault. Saber y Verdad p. 232)

El axioma y el supuesto - antes mencionados- tienen pertinencia para aquellos que lo consideran incuestionables y/o exentos de crítica, son los que sufren “ la enfermedad degenerativa de la racionalidad, que es la racionalización, la cual cree que lo real puede agotarse en un sistema coherente de ideas” (Morin. Ciencia con Conciencia. pag. 317) Una posibilidad es entender que “aprender no es sino la intermediación entre el saber y el no saber, la transición vívida de uno a otro...(ergo) no hay un método para encontrar tesoros y tampoco hay un método de aprender, sino un trazado violento,

un cultivo o paideia que recorre al individuo en su totalidad...”
(Deleuze. Diferencia y repetición p. 274)

Aprender, aprendizaje e inteligencia son constructos que complementan y explicitan al supuesto “si se enseña se aprende”, pero en la escuela eso tomó un sendero perverso pues no se trata de aprender sino de memorizar, por ello la lección tiene que repetirse punto a punto, letra a letra y para lograrlo se utilizan algunos mecanismos mnemotécnicos o facilitadores, por ejemplo canciones para memorizar las operaciones matemáticas y las reglas ortográficas. La cuestión es que en ello no hay reflexión o interpretación.

En la práctica escolar la sucesión mecánica enseñanza–aprendizaje opera como supuesto implícito, pero en la acción de enseñar el acento se coloca en el aprendizaje y sus manifestaciones preestablecida de tal suerte que el maestro “muestra” el contenido programático y el alumno tiene que repetirlo. Se castiga la creatividad, la imaginación, la diferencia. Se premia la normalización, el “cuerpo dócil”, el cumplimiento de la norma, y por fuerza del pensamiento único: la reproducción.

Hoy los maestros tienen que enseñar lo que no aprendieron, aprender lo que no les enseñaron e informar lo que no estudiaron. En la transición que vivimos surgen posturas respecto a lo que emerge día a día; el incremento de lo tecnológico, la rápida obsolescencia de aparatos y el surgimiento de nuevos procedimientos ofrecen múltiples opciones para el análisis de lo educativo y los discursos (agotados) de la educación.

Hoy se cuenta con un equipamiento tecnológico que divide a los actores del proceso escolar respecto a su uso y significancia. Surgen los tecnófilos, los tecnófogos y los que no se dan por enterados. Se discute respecto a las ventajas y desventajas de la computadora (como caja de saberes compactados) que coadyuva a la práctica educativa. La conveniencia o ineludible uso de estos aparatos

tos (como herramienta en la producción, circulación y consumo de saberes) que la cultura telemática impone de tal manera que, no saber “manejar” una computadora condena a ser un excluido social. Otros lo critican por ser demoníaco para sus usuarios.

La cultura massmediática privilegia el instante. La reproducción de estereotipos conforma híbridos culturales. Para la generación precedente eso significa una pérdida de principios con los cuales les enseñaron a pensar-se; para los jóvenes es su cotidianidad, aceptándola como válida o como crítica a los principios anteriores.

En los diversos espacios sociales los engramas cognitivos se llenan de unos/otros contenidos que por vía massmediática conforman nuevas subjetividades. La presencia de la cultura mediática como tejido semiótico, práctica discursiva, modo de representación, clave de lectura, forma de subjetividad e intersubjetividad, nuevo patrón de funcionamiento de la sociedad, etc. deja a muchos conceptos con insuficiencias para pensar hoy esos procesos. Por ej. lo que emerge como discurso escolar posmoderno ¿es por la «sobrepresencia» de la cultura mass-mediática, en términos prácticos? ¿ qué significa hoy para la vida pública el espacio escolar?

En esa sociedad virtual, clónica y fractal, la de redes, la que se navega, donde conceptos como: ciudad, trabajo, familia, vida, escuela, etc. estarán completamente re-significados, con otro tipo de pensamiento, modos de ser, sensibilidad y otros requerimientos intelectuales para su comprensión, pasan por preguntarnos en lo particular: ¿hay que re-pensar la enseñanza?

Si uno imagina lo que será una subjetividad telematizada, para actuar en un medio/otro al que hoy tenemos, donde los ciudadanos simplemente acceden, usan y manejan equipos de comunicación (como soporte para la producción, circulación y consumo de saberes) entonces no podemos seguir aferrados a los viejos conceptos de una «ciencia de la educación» que pensó la Escuela

para otra sociedad. Si vamos hacia una sociedad informatizada, donde lo mediático es la realidad ¿quién enseña?, ¿Podremos recuperar un concepto como el de saber pedagógico?. ¿Cómo pensar esta exigencia cognitiva que nos está poniendo el mundo posmoderno?. La idea de un saber en la ciudad red y la realidad virtual convertida en **una/otra subjetividad**, pasa por re-significar un nuevo pensamiento social, incluido el pensamiento pedagógico, donde la idea de Escuela y de Educación tiene que ser re-pensada completamente.

Por todo lo anterior es necesario ejecutar la labor pedagógica como una reconstrucción del proceso social y de la teoría que lo sustenta, realizando una crítica radical a sus preceptos especulativos a fin de establecer una reconstrucción eco-cognitiva de la existencia, para que la educación deje de ser un metarrelato.

VICISITUDES DE LA PEDAGOGÍA

El saber no se analiza en términos de conocimiento; ni la positividad en términos de racionalidad; ni la formación discursiva en términos de ciencia. Y no puede pedirse que su descripción sea equivalente a una historia de los conocimientos, o una génesis de la racionalidad, o a la epistemología de una ciencia.”

M. Foucault.

Respuesta al Círculo de Epistemología. p. 258.

El estatuto científico de la pedagogía ha sido un problema al no analizar, interpretar y reflexionar lo que “es” la práctica escolar a la cual debería su existencia. El discurso pedagógico ha carecido de definiciones teóricas consistentes; el axioma enseñanza-aprendizaje ha sido una verdad lógica pero no empírica; la escolaridad devino

modo de reproducción del sistema de representaciones, en fin no hay principios claros de “lo pedagógico”, por ello “La Pedagogía, es insuficiente. Es preciso ocuparse de uno mismo hasta en el menor detalle y esto no lo puede garantizar la pedagogía”. (Foucault. *Hermenéutica del Sujeto* p. 52).

La pedagogía manifiesta su inoperancia para interpretar “la experiencia real” al no desarrollar un corpus teórico referido a la práctica que alude: el “objeto” pasó a ser la ciencia misma, generando una tautología: la educación estudia la educación, quedando la pedagogía como una disciplina auxiliar; se pierde la brújula teórico–metodológica, al dividir como estancos a los elementos del proceso que analiza, separando: contenidos, efectos y el proceso mismo.

Hay que superar al supuesto durkeniano de imponer conocimientos de una generación a otra; revisar la concepción conductista, según la cual la acción del educador determina conductas preestablecidas en la programación escolar y el papel de la escuela para “elevar” las capacidades intelectivas y sociales de los involucrados en el proceso. Esas concepciones tradicionales de la pedagogía como ciencia pasan hoy por la problemática de encontrarnos con que: su “objeto de conocimiento” se divide en tantas disciplinas como objetos estudia (educación vial, rural, urbana, ambiental, etc.), no privilegia cómo se enseña o ignora, por el contrario, coloca el acento en qué enseñar, por ello “dosifica” los contenidos programáticos, establece grados, reglamenta la promoción o retención según “lo aprendido”, o será mejor decir lo que el alumno memoriza y reproduce fielmente. Igualmente al masificarse el aparato escolar el Maestro obvió su misión de formar (*bildung*) limitándose a informar para luego “evaluar” la reproducción; la escolaridad devino escolarización, el contenido programático se cosificó y privilegió la razón instrumental, dejando a un lado la creatividad, la inventiva, la diferencia, en fin la onto–creatividad.

La pedagogía se hizo sinónimo de transmisión de conocimiento, validada por el positivismo, la causalidad, la relación sujeto–objeto, etc. en fin no analiza el proceso sino su instrumentalización, lo cual desvía el propósito reflexivo acerca de una práctica, que en la cotidianidad tiene disímiles modos y maneras de realizarse. Pretender elaborar un corpus teórico de esas prácticas limitándolas a una institución (la escuela) y a un saber (el saber pedagógico) obvia la condición de posibilidad de acometer una analítica de “lo educativo y la educación” que emprenda y con-forme una reflexión transdisciplinaria a fin de: superar el axioma enseñanza–aprendizaje, quebrar la concepción tradicional del saber pedagógico como acumulación, problematizar la tríada conceptual: educabilidad, educatividad y enseñabilidad, romper el contrato administrativo de avanzar por grados para profesionalizar y un largo etcétera, sólo así tendremos algún chance de superar la crisis teórico–metodológica que hoy invade a la práctica escolar y por ende a la pedagogía. De no ser así, estaremos en presencia de un malabarismo teórico que no interpreta una práctica particular concreta sino una falsa certeza del enseñar, educar y formar.

Dado lo anterior podemos inferir que muchos discursos pedagógicos pretenden predecir el pasado, ignorando “el pasado de nuestras verdades y las verdades de nuestro pasado”, por ello a la Pedagogía puede estarle sucediendo lo expuesto por Kant en uno de sus escritos menores, en el que para concluir, relata lo siguiente:

Un médico no hacía sino consolar a su enfermo todos los días con el anuncio de la próxima curación, hoy diciéndole que el pulso iba mejor, mañana que lo que había mejorado era la excreción, pasado que el sudor era más fresco, etc., etc. El enfermo recibe la visita de un amigo: ¿cómo va esa enfermedad?, le pregunta nada

Gabriel UGAS. EL FIN DE LA EDUCACION COMO METARRELATO. (¿Discutir ...) p. 191-203
GEOENSEÑANZA. Vol.4-1999(1). Semestral. **Déposito Legal** pp.97-0009. **ISSN** 1316-6077.

más entrar. !Cómo ha de ir! ¡Me estoy muriendo de me-
joría!

Fecha Recibido:1999/09/06
Fecha Aprobado:1999/10/12