



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGIA

LA CONFIGURACION TEORICA DEL CAMPO  
PEDAGOGICO EN MEXICO DE 1981 - 1993:  
EL PAPEL DE LOS EVENTOS SOBRE EDUCACION

T E S I S

Que para obtener el título de  
LICENCIADA EN PEDAGOGIA

p r e s e n t a

MARIA ESTHER JIMENEZ ZENDEJAS

08156

ASESORA: MTRA. MARCELA GOMEZ SOLLANO



MEXICO D. F. 2001

Trabajo realizado con el apoyo de C. A. I/FFyL-  
Fundación UNAM y el Programa de Becas  
para la Elaboración de Tesis de Licenciatura  
(PROBETEL)



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A una generación que no se ha quedado  
sólo en ilusiones.*

## **AGRADECIMIENTOS**

*Agradezco muy especialmente la Mtra. Marcela Gómez Sollano por su tiempo y dedicación al asesorar este trabajo, brindándome todo su apoyo y comprensión intelectual y humana.*

*A la Fundación UNAM y al Centro de Apoyo a la Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM por el apoyo brindado en la realización del proyecto en el marco del Programa de Becas para la Elaboración de Tesis de Licenciatura (PROBETEL)*

*A los maestros quienes amablemente me concedieron su tiempo para las entrevistas realizadas para este trabajo: Dra. Rosa Nidia Buenfil B., Lic. Fernando Juárez H., Mtra. Claudia Pontón R., Lic. Manuela Luna B., Mtro. Miguel Ángel Niño U. y al Mtro. Roberto Caballero P., Dra Mercedes Ruiz y a la Mtra. Bertha Orozco.*

*Agradezco también de manera especial a la Dra. Rosa Nidia Buenfil por la revisión minuciosa a este trabajo y por todo el apoyo profesional y moral que siempre me ha brindado.*

*Al equipo APPEAL por haberme permitido colaborar dentro del mismo.*

*A todos mis compañeros del DIE que me han apoyado moralmente en la realización de este proyecto. En especial a: Lilia Alvarado, Cornelio Tapia, Rodolfo Sánchez (biblioteca), Bulmaro Flores, Teresa Hernández, Marcia Barrientos y Concepción Rodríguez por las facilidades otorgadas en la realización de este trabajo.*

*A mi padre quien soñó con este momento.*

*A mi familia*

*A José Luis.*

*Y principalmente a tí mi pequeña Abril.*

## INDICE

INDICE	1
INTRODUCCION	3
CAPITULO I: LA TEORIA PEDAGOGICA EN MEXICO. APROXIMACION TEORICO CONCEPTUAL Y LINEAS DE DEBATE.	10
1.1 El discurso pedagógico en México. Caracterización del campo.	14
1.2 Condiciones de producción y configuración del campo educativo.	21
1.3 Líneas de debate y fundamentación epistémico-categorial.	36
a) Panorama general y algunas posiciones en el debate.	36
b) Fundamentación epistemológica	43
CAPITULO II: CONDICIONES DE PRODUCCION EN LA CONFIGURACIÓN TEORICA DEL CAMPO.	50
2.1 El carácter de los eventos como espacios de producción del campo.	59
2.2 Unidad y diversidad temática. Aportes conceptuales.	67
a) Aportes conceptuales	74
2.3 Los eventos. Límites y posibilidades	76
CAPITULO III: LOS RETOS DEL CONOCIMIENTO PEDAGOGICO: SU CONFIGURACION.	81
3.1 El papel de la teoría y la formación pedagógica. Discursos y propuestas: un punto de anudamiento.	81
3.2 Los eventos como espacio de formación.	99
3.3 Eventos, contextos y debates	95
SINTESIS Y PERSPECTIVAS	202
Bibliografía	210
ANEXOS	217

Anexo 1 "Eventos que tienen mayor relación con el tema de la tesis"	218
Anexo 2 "Entrevistas"	226
Anexo 3 "Aspectos más importantes de las entrevistas"	277

## INTRODUCCION

El tema de investigación del cual nos ocuparemos en este trabajo de tesis deriva de los trabajos realizados para la elaboración del Estado del conocimiento, número veintinueve presentado durante el 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa que se celebró en la ciudad de México en 1993. Este Estado de Conocimiento fue elaborado como parte de las acciones del equipo de investigadores relacionadas con el área temática "Filosofía, teoría y campo de la educación" en el que participé como alumna prestadora del servicio social del Proyecto Alternativas Pedagógicas y Perspectiva Educativa en América Latina (APPEAL) y como becaria del Programa de Becas para la Elaboración de Tesis de Licenciatura (PROBETEL) al cual agradezco el apoyo brindado. Como producto de este proceso se planteó la importancia de dar continuidad a algunas de las líneas abiertas a partir de la investigación desarrollada, pero ya como un proyecto específico que diera pauta a la elaboración de tesis, particularmente aquellas relacionadas con la *configuración teórica del campo educativo en México*.

A partir de mi experiencia como alumna del Colegio de Pedagogía (Facultad de Filosofía y Letras-UNAM) he podido apreciar que para los estudiantes de la carrera de pedagogía resulta un tanto complicado acceder y participar dentro del terreno que tiene que ver con la teoría pedagógica, por lo cual en este trabajo se buscaron diversos elementos para favorecer una lectura que

posibilite el acercamiento por parte de los alumnos de licenciatura al campo de la teoría pedagógica. Por ello esta elaboración se sitúa a partir de un espacio del campo educativo que creemos poco trabajado por los alumnos como lo son los eventos relacionados con el campo educativo y pedagógico que se realizan en las instituciones de educación superior para la difusión de los trabajos producidos por los investigadores del campo, las instituciones y todos los que de alguna manera participaron del desarrollo de los mismos o se relacionan con ellos.

En este trabajo se considera que en la configuración teórica del campo educativo y pedagógico confluyen una diversidad de factores que inciden de manera desigual en la forma en como se produce, apropia, difunde, transmite y transforma el conocimiento y de manera particular lo que constituyen los espacios en los que circula el conocimiento. De ahí la importancia de tomar conciencia de lo que significa para los futuros pedagogos interactuar y relacionarse continuamente con los diversos espacios que se abren en el campo educativo para estar en la posibilidad de participar del debate, ubicación de campos emergentes, situar lo que significa el conocimiento y lo teórico para ubicar opciones, actualizar conocimientos, obtener información para proponer y construir alternativas a la misma.

Para la construcción del análisis realizado acerca de la *configuración teórica del campo pedagógico en México* se ubicó el papel que los eventos tienen en este proceso. Por ello se partió de la delimitación de un espacio temporal de aproximadamente diez años, mismo que a su vez se ha tomado como

contexto para situar los eventos relacionados con la educación y lo pedagógico, como parte de las condiciones en las que se reconocen, se idealizan, diferencian, se legitiman y socializan los resultados de los investigaciones que los especialistas realizan. Por ello dichos eventos son vistos como posibilitadores de la producción del campo pedagógico. En este sentido se incorporan a dicho análisis algunos de los principales aspectos teóricos presentes en el campo pedagógico en el país; así como las caracterizaciones que se debaten en el ámbito educativo.

Cabe mencionar que uno de los objetivos de este trabajo es rescatar los principales debates que han estado presentes en los eventos educativos realizados en la década de los ochenta e inicios de la década de los noventa, también se busca el señalamiento de los principales autores que participan de este debate, en qué corrientes teóricas se apoyan para fundamentar sus argumentos interpretativos, qué autores clásicos son retomados, hacia donde nos orientan, etc.

De manera simultánea son abordadas las condiciones de producción en la configuración teórica del campo, la diversidad temática presente, los aportes significativos generados dentro de los eventos, los retos que tenemos que enfrentar para poseer un campo con identidad propia, el papel que juega la teoría y la evolución de la misma en la década. Motivo por el cual se invita al lector a compartir este espacio de reflexión y a interesarse por el análisis de la

configuración teórica de la educación y de la pedagogía a través de la lectura del presente documento.

Para el desarrollo del proyecto de investigación se articularon varios planos de elaboración tanto en lo relacionado con las construcciones categoriales como con el trabajo de campo realizado. En lo que se refiere al plano teórico-conceptual se hizo una recuperación problemática de algunos de los presupuestos que P. Bourdieu elabora con respecto a la configuración de los campos. En este sentido es que delimitamos a los eventos como espacios con posibilidades múltiples a partir de los cuales los agentes involucrados socializan, legitiman, se apropian, y transforman los productos de un proceso de investigación o elaboración. Así mismo jugaron en nuestro análisis nociones ordenadoras importantes que como los *genéricos* y *subordinados* permitieron recuperar trabajos que aun no tienen a lo teórico como objeto y sólo le asignan un papel importante para pensar objetos particulares del campo educativo y pedagógico.

De manera particular, y a partir de las exigencias del objeto, construimos para la sistematización y el análisis de los eventos seleccionados algunas categorías que permitieron organizar la información y ubicar aspectos nodales del lugar que en cada uno de ellos se asigno a la teoría como dimensión central en la configuración del campo educativo del periodo 1981-1993. En este sentido la investigación realizada es de corte cualitativo, bibliográfica e interpretativa a partir de las categorías diseñadas para tal efecto.

Con el objeto de enriquecer nuestra mirada y articular otros planos de análisis se realizaron entrevistas a algunos de los profesores del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco que están vinculados con proyectos que aportan al debate de la configuración teórica del campo. Por otra parte se realizó un sondeo general entre los estudiantes de 7º y 8º (1995) semestre de la licenciatura en pedagogía con el objeto de ubicar que lugar asignan a los eventos relacionados con educación y pedagogía y que tanto han participado como estudiantes en los mismos.

Para ello el trabajo se organiza en tres capítulos: I: La teoría pedagógica en México. Aproximación teórico conceptual y líneas de debate; capítulo II: Condiciones de producción en la configuración teórica del campo; y el capítulo III Los retos del conocimiento pedagógico: su configuración. En el primero se desarrolla una aproximación a la teoría pedagógica en México; particularmente se realiza una aproximación teórico conceptual, así como la ubicación de algunas líneas de debate presentes en el periodo antes mencionado. Para ello en un primer momento se ubica el discurso pedagógico en México, así como la caracterización del campo educativo, posteriormente se abordan las condiciones de producción y la configuración teórica del campo educativo, para finalmente, abordar las líneas de debate presentes en este periodo y la fundamentación epistémico-categorial en el cual se sustenta este trabajo.

En el capítulo dos se analiza el papel de los eventos en la producción de la configuración teórica del campo educativo, ubicando inicialmente el carácter de los eventos como espacios de producción del mismo, luego su unidad y diversidad temática y los aportes conceptuales contenidos en ellos y en la última parte de capítulo se analizan también los límites y las posibilidades de los eventos dentro del campo educativo mexicano.

En el capítulo tres se realiza el análisis de los retos del conocimiento pedagógico a partir de los eventos que forman, de acuerdo a nuestro estudio, el grupo más representativo de la configuración teórica del campo educativo (nombre del evento, institución, fecha de realización, publicación o tipo de material, eje temático, participantes, ponencias, contenido, relación con el problema de la configuración teórica, conclusiones.) a partir del contexto particular en el cual se desarrollan, los discursos por los que están atravesados éstos. Para ello en este apartado se presentan en cuadros algunos de los rasgos de cada uno de los eventos recuperados y, a partir de esta información se analizan estos espacios para ubicar el sentido que se asigna en cada uno de ellos en la reflexión teórico-epistemológica y sus particularidades.

Por último se abre un espacio síntesis y perspectivas como punto para enunciar algunos de los hallazgos más importantes de este trabajo y plantear otras interrogantes que abren la posibilidad de la producción de nuevos estudios y reflexiones.

Así mismo se recuperan, a manera de anexos, el listado de los eventos que se ubican en la época, objeto de estudio; así como de las entrevistas realizadas a destacados especialistas relacionados con el campo de la teoría pedagógica y educativo de México. A ellos nuestro especial agradecimiento por su paciencia y las múltiples aportaciones realizadas.

## CAPITULO I

### LA TEORIA PEDAGOGICA EN MEXICO. APROXIMACION TEORICO CONCEPTUAL Y LINEAS DE DEBATE.

El antecedente inmediato de este trabajo se ubica en el marco de las actividades realizadas para llevar a cabo el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, particularmente en la elaboración del *Estado del Conocimiento*<sup>1</sup> No. 29 *Filosofía, Teoría y Campo de la Educación* en el cual participe como becaria colaborando en la búsqueda de los materiales de investigación producidos en México en los últimos diez años, y que tuvieran relación con el tema (libros, tesis, artículos, ponencias, eventos realizados, etc.), así como también en la localización de las memorias o datos impresos de los eventos (seminarios, coloquios, foros, congresos, conferencias, etc.) realizados en este mismo lapso. Un segundo momento tuvo lugar al realizarse la selección y el análisis de la información.

Con esta labor se fueron gestando en mí una serie de interrogantes con respecto al papel y particularidad del desarrollo teórico que conforma el Campo Pedagógico, con esto y con la formación obtenida hasta el momento, a partir de mi experiencia profesional, las materias obligatorias del plan de estudios, los talleres cursados en materias optativas (taller de investigación pedagógica y taller de organización educativa) y la invitación de la Maestra Marcela Gómez para adentrarme al campo de la investigación educativa de un modo más formal y no sólo de los conocimientos adquiridos como alumna en el transcurso

---

<sup>1</sup>Buenfil B, R. N. et al. "Filosofía, teoría y campo de la educación". Cuaderno N° 29 *Estados del Conocimiento*. México, 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa, 1993.

de mi formación académica, me llevó a decidirme por realizar un trabajo de tesis donde la teoría pedagógica fuera mi objeto de estudio en particular.

Una primera mirada a los trabajos de investigación y las producciones realizadas en nuestro país en los últimos diez años, evidencian, en un primer momento, que las reflexiones, debates y elaboraciones en torno a la teoría pedagógica y la propia configuración teórica del campo educativo han avanzando significativamente. Sin embargo, se abren múltiples inquietudes e interrogantes a lo largo del análisis, sobre todo si consideramos como juega y que particularidad tiene este desarrollo con respecto a otros campos de la investigación educativa y en lo que se refiere a su propia constitución, siendo precisamente estas cuestiones en las que centraré el análisis del presente trabajo.

Sin embargo no es mi intención realizar una segunda reflexión sobre *Filosofía, teoría y campo de la educación* porque los conocimientos adquiridos hasta el momento no me permitirán hacerlo así, además dicha reflexión ya fue realizada por el equipo antes mencionado, en el cual participaron investigadores especialistas en el tema de diversas instituciones, así también como un grupo amplio de compañeros egresados de la carrera de pedagogía (auxiliares, tesistas, pasantes, prestadores de servicio social, etc.).

Centraré la reflexión en el siguiente campo problemático<sup>2</sup>: *"cuál ha sido el papel de los eventos realizados en México de 1980 a 1993 en la configuración teórica del campo pedagógico"*, tratando de aclarar algunas de las cuestiones que considero centrales en el abordaje de la temática y las

---

<sup>2</sup> Cfr. Zemelman, H. *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la realidad*. México, UNU-EI COLMEX, 1991.

cuales creo son compartidas con algunos compañeros pedagogos (y si no es así, les hago una invitación a compartirlas), tales como:

- ¿Existe realmente un avance en las producciones teóricas de la década?
- ¿Cómo se expresa?
- ¿Qué dificultades se enfrentan?
- ¿Se generaron teorías que hayan tenido un fuerte impacto en el campo de la educación?
- ¿Qué características posee el campo pedagógico actualmente en México?
- ¿Cuáles son las líneas más significativas dentro del debate educativo?
- ¿Cómo están fundamentadas las diversas posiciones teóricas de los autores dentro de este debate?
- ¿Qué autores participan de este debate?
- ¿Por qué los eventos juegan de manera significativa en la legitimación del campo, en tanto condiciones de posibilidad específicas?
- ¿Cómo se ha presentado y representado la temática en discusiones y preocupaciones concretas entre los especialistas?

Estas y otras preguntas me llevan a la tarea de realizar un análisis acerca de la **Configuración teórica del campo pedagógico en México y el papel de los eventos sobre educación** que se realizaron en la última década.

Cabe señalar que este ámbito de problematización ha sido poco trabajado en nuestro país, encontrándose por ello amplias carencias de información, ya que no siempre son recuperados el conjunto de trabajos y las reflexiones que se producen en el momento de convocar, organizar y reunir a un conjunto de especialistas para disertar sobre tópicos en los cuales una

comunidad se reconoce o diferencia y menos aun ha sido recuperado como objeto de investigación.

## 1.1. El discurso pedagógico en México. Caracterización del campo.

El campo educativo mexicano es actualmente un lugar en el cual trabajan docentes, investigadores, y profesionistas de diversas disciplinas de las ciencias sociales y del área de la salud, realizando una labor común: *la búsqueda de alternativas y propuestas que giren en torno a la solución de las problemáticas que aquejan al campo de la educación en México.*

Se podría decir que este trabajo es una tarea específica de los pedagogos, pero entonces sería preciso mencionar que por las características propias de éste, no puede ser un campo autónomo o independiente de los otros campos del conocimiento; puesto que la educación es un acto eminentemente social donde se genera el conocimiento que requiere el hombre para poder acceder a los diferentes niveles de la razón y otras formas de organización del conocimiento.

En México desde hace más de 100 años se han realizado diversos eventos que tratan los problemas del ámbito educativo, en este caso sólo haré una breve referencia a los eventos realizados en las últimas dos décadas especialmente a lo que se refiere a la década de los ochenta. Entre los eventos más importantes de los llevados a cabo en el campo educativo destacan sin duda los dos *Congresos Nacionales de Investigación Educativa* donde se reunieron investigadores de todo el país, presentando los avances de investigación realizados en un periodo de 10 años dentro del ámbito educativo en todos sus niveles y modalidades.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> El primer Congreso Nacional de Investigación Educativa se realizó en 1981 bajo el auspicio de diversas Instituciones de Educación Superior. En noviembre de 1993 se llevó a cabo en la Ciudad de México el 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Con la realización de estos eventos se brindaron elementos para ubicar las condiciones del campo:

*"a lo largo de la década se pierde la prioridad que había alcanzado la política de la investigación educativa al interior de la política de la investigación científica del país en la década anterior. El desarrollo de la investigación científica del país se vio sumamente afectado en todas las áreas del conocimiento, situación que se expresa en la disminución drástica del presupuesto destinado a este renglón, el cual disminuyó del 47% que había alcanzado en 1981 al 27% en 1988 y en las políticas que se generaron en la década para recuperar el nivel de ingresos económicos de los investigadores y el financiamiento para los proyectos de investigación"*<sup>4</sup>

Con respecto a las instituciones involucradas en el campo, se señaló en el 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa, que:

*"las características de las instituciones involucradas en el desarrollo de la investigación educativa son diversas y sólo determinadas instituciones tienen el desarrollo favorable para la investigación. A diferencia de la década de los 70, en esta última década, los investigadores tienen ya, como formación maestrías y doctorados. Sin embargo ello apunta a que la investigación educativa la aprendieron en la práctica profesional más que en la formación de estudios de posgrado. La vía de la formación académica no ha demostrado ser un camino que garantice la capacitación teórica y metodológica que requeriría un investigador. La formación disciplinaria de los investigadores es de muy diversa índole, hay que hacer notar que en las universidades y centros de investigación son pocos los investigadores que provienen de una formación básica en ciencias de la*

---

<sup>4</sup> Congreso Nacional de Síntesis y Perspectivas del 2º CNIE. Mesa II Teoría, Campo e Historia de la Educación. México, CNIE, 1993, pp. 25-27.

*educación o la licenciatura en pedagogía, o incluso alguna de las áreas afines*<sup>5</sup>.

La formación de investigadores en el ámbito educativo ya no puede permitir la realización de investigaciones que carezcan de la fundamentación teórica adecuada, es decir, que sólo se podrá producir un discurso teórico pedagógico en la medida en que los sujetos que se involucran en el campo educativo en México posean una formación teórica que les permita acceder a los conocimientos que se están gestando y manejando en el campo.

Al respecto Alicia de Alba, quien ha trabajado ampliamente en el campo de la teoría pedagógica, menciona que:

*"el discurso pedagógico de la década es muy diverso, no existe un discurso de la educación, existen los discursos de la educación como tales; esta vorágine de discursos dificultan, las prácticas educativas dentro de las instituciones. Así mismo señala que la noción de discurso permite ubicar la producción conceptual en el campo de las Ciencias Sociales"*<sup>6</sup>.

Por último la autora menciona que el discurso pedagógico durante las últimas décadas se ha visto signado por la discusión epistemológica, atravesado por la lingüística y la semiótica, (es decir aquellos fundamentos conceptuales del discurso y los signos que lo conforman).

En este sentido la noción de discurso brinda elementos importantes en tanto nos permite reconocer y ubicar las implicaciones que tiene asumir el carácter polisémico del campo, para su constitución.

Así vemos que para Bourdieu:

*"el discurso es la expresión lingüística producto de condiciones sociales que se ajustan a una situación o más bien a un mercado o campo"* y que

<sup>5</sup> Ibidem. p. 27

<sup>6</sup> De Alba, Alicia. *Teoría y educación en torno al carácter científico de la educación*. México, CESU, 1989.

*"hay un mercado lingüístico cada vez que alguien produce un discurso dirigido a receptores capaces de evaluarlo, apreciarlo y darle un precio"*<sup>7</sup>.

Por lo antes expuesto es importante señalar que la noción de discurso comienza a tener entre los investigadores del campo un lugar importante en las producciones pedagógicas y educativas, constituyéndose así en un referente importante en los debates sobre la configuración teórica del ámbito educativo<sup>8</sup>.

Otra de las conclusiones significativas que se derivaron del Congreso Nacional de Síntesis dentro del marco del 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa fue la relacionada con la necesidad de promover programas que brinden una sólida formación a los jóvenes investigadores en los diversos tipos de saberes y líneas teóricas en torno a las cuales está trabajando la comunidad científica de México y de otros países, tanto en el terreno educativo como en el de las ciencias sociales y humanas en su conjunto; esto demanda la construcción de instrumentos y puentes didáctico-pedagógicos que acerquen y ejerciten al estudiante en el uso de los instrumentos teóricos conceptuales con los cuales sea posible la aprehensión de los diversos niveles de abstracción presentes en las formulaciones teóricas, atendiendo:

- . su dimensión ética,
- . su dimensión teórica epistemológica,
- . su dimensión metodológica,
- . su dimensión psicológica,
- . su dimensión política.

---

<sup>7</sup> Bourdieu, P. *Sociología y Cultura*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Grijalbo, 1990, pp. 143-145.

<sup>8</sup> Al respecto se sugiere la revisión del apartado "*Posiciones en debate y líneas de investigación*" en Filosofía, teoría y campo de la educación. Cuaderno N° 29 Estados del Conocimiento del 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa pp. 40-43 y Estado del Arte. Quintanilla, Susana (Coord.) *Teoría, campo e historia de la educación*. México, CMIE, 1995.

Así se espera posibilitar el acceso a la complejidad del conocimiento educativo, así como el poder reconocer las opciones inmersas en las explicaciones construidas hasta el momento, y a su vez ubicar las implicaciones que tiene el asumir que los saberes están fundamentados sobre bases teóricas específicas. Es por ello que la teoría es sin duda uno de los aspectos más importantes en toda ciencia o disciplina, es la base de todo desarrollo práctico de una profesión. A través de mi escasa formación académica he podido darme cuenta del papel fundamental que tiene la teoría para el avance y desarrollo de toda ciencia o disciplina.

Sin la teoría difícilmente la práctica se constituirá en memoria y experiencia social y cognitiva; sin una fundamentación teórica adecuada no puede existir el desarrollo, ni mucho menos, el avance dentro de algún tipo de conocimiento específico. Es así que, el discurso teórico que sustenta la pedagogía en México, no puede darse el lujo de estancarse, de permanecer estático, o de no ser capaz de generar cada día un nuevo conocimiento que satisfaga las demandas educativas que la sociedad requiere, los pedagogos debemos tomar conciencia de la importancia que tiene la teoría en la configuración del campo pedagógico; como base del desarrollo y de la elaboración de nuevos conocimientos que permitan generar propuestas diversas para atender y reconocer la complejidad de la problemática educativa del país. *Estar en la práctica educativa es estar en la teoría y en la metodología* tal como afirma R. Toral<sup>9</sup>.

Retomando el hilo de la exposición inicial podemos decir que de acuerdo con la síntesis presentada en el cierre del 2º Congreso Nacional de

---

<sup>9</sup> Toral C, Raquel. "Investigación educativa: ¿Institucionalización y legitimación de políticas?" En *Memoria Segundo Encuentro Regional y Estatal de Investigación Educativa*. Querétaro. 23, 24 y 25 de junio, 1993.

*Investigación Educativa* quedó de manifiesto que en la década de los noventa las investigaciones sobre el desarrollo teórico del campo educativo en México no sólo han avanzado, sino que han conseguido obtener un lugar significativo en su relación con otros ámbitos de la investigación educativa, mientras que su reconocimiento a principios de la década anterior sólo se limitaba a su tratamiento como "marco teórico" o "recuento del conocimiento acumulado".

Ello no quiere decir que no se trabajara con la teoría, sino que ésta carecía en esos momentos de un reconocimiento y de un lugar específico. En los últimos años la teoría pedagógica ha logrado alcanzar un cierto nivel de autonomía con respecto a otras áreas del campo; actualmente la temática es abordada en una forma más directa.

Por otra parte es importante señalar que las reflexiones sobre la configuración teórica del campo de la educación estuvieron, sobre todo a partir de la segunda mitad de la década de los ochenta, fuertemente influenciadas por el debate abierto entre los investigadores acerca de la cientificidad del campo educativo y del lugar y caracterización de la pedagogía en este debate (pedagogía = ciencia de la educación, pedagogía vs. ciencias de la educación, pedagogía como una de las ciencias de la educación, etc.). En el caso de México algunos autores asumieron posiciones muy concretas dentro de este debate. El evento que abrió y evidenció este proceso fue el que la ENEP-Aragón organizó en 1987 bajo el título: "La teoría pedagógica en México"<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup>Serrano, Antonio; et. al. (Comps.) *El Debate de la teoría pedagógica en México*. Memoria de la ENEP-Aragón., México, 1987. Así mismo se recomiendan los siguientes textos para ubicar las diversas caracterizaciones en juego: Fullat, Octavi. *Educación, desconcierto y esperanza*. Barcelona, CEAC, 1976, pp. 102-111; Sarramona, Jaime. *Qué es la pedagogía. Una respuesta actual*. Barcelona, CEAC, 1980, pp. 30-79; Quintana Cabanas, José María. "Pedagogía, ciencia de la educación y ciencias de la educación". En: *Estudios sobre epistemología y pedagogía*. Madrid, Anaya, 1993, pp. 75-107 y Fermoso Estebanez, Paciano. En: *Teoría de la Educación en México*, México, Trillas, 1981, pp. 108-120.

A finales de los ochenta encontramos que los trabajos sobre la configuración teórica del campo se encuentran fuertemente influenciados por diversas perspectivas teóricas y metodológicas presentes en las ciencias sociales tales como: el análisis etnográfico, psicoanalítico y análisis del discurso.

Pero es importante destacar también que a partir de estos años, la teoría pedagógica pasa a formar parte de la investigación educativa; en los últimos tres años que contemplan este análisis podemos ver que se concentra casi el 50 % de los productos que respecto al tema se realizaron.

En estos últimos años la teoría educativa se ha ido construyendo más formalmente desde enfoques epistemológicos específicos, en los que desde diversas perspectivas los investigadores han generado propuestas metodológicas y teóricas diversas. Sin embargo es importante tener en cuenta que no es posible encasillar un campo de conocimiento sólo en la cantidad de producción, sino que se requiere alcanzar también la calidad que se le demanda actualmente en la investigación educativa, puesto que aquellos planteamientos realizados sin sólidas bases teóricas caen finalmente por su falta de estructuración.

## 1. 2. Condiciones de producción y configuración del campo educativo

Para adentrarnos en el problema del discurso pedagógico en México es preciso aclarar cómo se entenderá en este trabajo la noción de campo y los elementos para su constitución. En este sentido compartimos la idea de P. Bourdieu quien señala que: "*Un campo es un universo en el cual las características de los productores están definidas por su posición en las relaciones de producción, por el lugar que ocupan en un espacio determinado de relaciones objetivas*"<sup>11</sup>.

Por su parte E. Tenti, menciona al respecto que: "*el campo del saber no es el saber en sí, sino es, el saber científico de la educación donde es producida la teoría*". Denomina al campo del saber como el saber discursivo el cual, es elaborado por agentes especializados en su producción (investigadores, teóricos, etc.), con bases más o menos codificadas y en instituciones educativas especializadas; donde el saber se convierte en saber discursivo por el modo en que éste es construido como un objeto de conocimiento en una determinada área del campo educativo; dicho discurso es el conocimiento que servirá a los lectores consumidores de ese producto.

Tenti también afirma que el campo pedagógico, como campo de producción de saberes sobre lo educativo en nuestro país aún está en proceso de constitución, siendo éste uno de los aspectos fundamentales para entender, cuál es su particularidad con respecto al campo en sí y su relación con otros ámbitos de conocimiento.

---

<sup>11</sup> Bourdieu, Pierre. *Sociología y Cultura*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Grijalbo, 1990, p. 104.

Por otra parte el autor agrega que otra de las cuestiones que contribuyen a la precaria constitución de la investigación educativa en nuestro país, es que los productores del campo educativo en México aún no establecen correctamente "las reglas del juego" comúnmente aceptadas para la valoración de los productos y criterios de ingreso. No todos los investigadores pueden decir que realizan investigación teórica de acuerdo con el grado de producción o de productos alcanzados que se requiere actualmente dentro del ámbito educativo, dichas construcciones poseen diversas formas de elaboración y estructuración tanto teórica, como metodológica y epistemológica. En este sentido cabe destacar que los trabajos y las producciones generadas por algunos docentes-investigadores son aun de cuestionable calidad teórica.

Para ilustrar más ampliamente esta situación mencionaré algunas de las apreciaciones expresadas en la síntesis del 2º *Congreso de Investigación Educativa*:

- Instalar en el campo de la investigación educativa un proceso sistemático de discusión teórica y metodológica que permita proseguir en la construcción del conocimiento de manera colectiva,
- Establecer una mayor comunicación entre los investigadores, instituciones y las organizaciones no gubernamentales con el propósito de apoyarse e intercambiar conocimientos para el enriquecimiento mutuo,
- Rebasar las reflexiones empiristas,
- Atender de manera efectiva la formación de investigadores de la educación,
- Sobre pasar el nivel estadístico-descriptivo para plantear preguntas explicativas o interpretativas, lo que implica fortalecer y enfatizar la línea de análisis del alumno a partir de su propia perspectiva, rescatando su voz,

- Sugerir que los investigadores educativos participen en la elaboración de un conjunto de criterios y recomendaciones específicas para ofrecer orientaciones a los mecanismos de financiamiento de la investigación y los criterios de evaluación de los investigadores del campo educativo,
- Así como la necesidad de fomentar el debate entre las diferentes perspectivas y formas de investigación, y
- Profesionalizar la investigación, es decir intentar un ejercicio investigativo riguroso y de calidad; para poder diferenciar lo que es investigación de lo que no lo es.

Estas son sólo algunas de las múltiples consideraciones recogidas en el cierre del evento señalado, como resultado del diagnóstico realizado sobre el desarrollo de la investigación educativa durante la última década en México.

Repito que son éstas sólo algunas de las consideraciones que se pueden apreciar claramente si realizamos una revisión de las condiciones de la investigación educativa en México (sin duda hay otras que no marcamos)<sup>12</sup>.

Al respecto E. Tenti considera que algunos de los investigadores de la educación, no poseen aún la autoridad científica ya que ésta, de acuerdo con el autor, es una categoría que contiene básicamente dos dimensiones. Por un lado se le entiende como capacidad técnica, como dominio de saberes y como saber hacer; por el otro, como poder social. *"La autoridad es entonces la capacidad de hablar y actuar legítimamente, es decir de manera autorizada y con autoridad, en materia de ciencia"*<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Como parte de los acuerdos del 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa se formó el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, el cual está trabajando en la elaboración de lineamientos que permitan atender esta y otras problemáticas que enfrenta el campo de la investigación en educación. Para una idea más precisa sobre lo antes señalado ver: Boletines del Consejo.

<sup>13</sup> Tenti F, Emilio. *El campo de las ciencias de la educación: elementos de Ciencias Sociales en México*. Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, 1984, pp. 61-85.

Otros de los aspectos que señala Tenti en relación a las características del campo educativo en México es que: "*nuestro campo posee una débil estructuración, una autonomía baja y que el prestigio científico del docente mexicano aún es muy escaso*"<sup>14</sup>. Los rasgos que distingue el autor para afirmar lo anterior son tres principalmente: 1) La inexistencia de un mercado unificado donde circulen los productos del trabajo intelectual, 2) No existe un alto grado de capital acumulado, 3) y que los criterios de producción y de evaluación de los productos vienen impuestos desde afuera.

Tenti en el primer rasgo argumenta que no existen reglas que regulen la competencia entre los productores, en este aspecto también coinciden varios autores del campo educativo mexicano, como se mencionó anteriormente en algunas de las conclusiones que destacamos del *2º Congreso Nacional de Investigación Educativa*, pero aún no se han terminado de establecer dichas reglas, aunque hay esfuerzos evidentes para avanzar en este terreno.<sup>15</sup>

El capital teórico que poseen algunos de los investigadores del campo educativo en México es pobre, puesto que no existen desde el punto de vista del autor, criterios definidos y legitimados para el establecimiento de las formas de ingreso al campo de la investigación educativa en nuestro país, por lo cual es muy fácil entrar en él, aún no contando con el capital teórico necesario para ello.

Si bien el tercer rasgo señalado —prestigio científico del docente mexicano— tiene su parte de verdad, no considero que hoy día siga siendo igual, los investigadores del campo educativo del país han tomado una activa participación en la resolución de estas problemáticas, se que aún continuamos

---

<sup>14</sup> Ibidem. p. 66

<sup>15</sup> Un ejemplo importante que podemos citar es la constitución del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (en adelante COMIE).

en algunos casos utilizando criterios de producción y evaluación externos, existe una marcada preocupación por elevar la calidad de la investigación educativa. Es precisamente por esto que en varios *Estados del Conocimiento* del evento señalado de lo producido en México en la última década, se destaca que los trabajos que se realizan a partir de la fecha posean un alto nivel de calidad.

La producción de numerosos trabajos que ha venido realizando dicho autor desde su incursión en el campo educativo mexicano ha sido significativa y representativa a lo largo del periodo que actualmente nos ocupa. Su presencia en México la podemos observar en 13 de los materiales<sup>16</sup> producidos desde 1980. Su impacto dentro del campo es relevante ya que desde su sociología del conocimiento, abrió una discusión significativa acerca de los eslabones de producción del campo educativo en nuestro país, es además un agente social comprometido que se ocupa en el estudio del campo de la educación, posee bases teóricas muy sólidas que ha acumulado a lo largo del desarrollo de su amplia formación profesional al nivel internacional; por lo tanto creo que el tomar sus afirmaciones como uno de los puntos desde el cual se realiza el análisis no es una decisión precipitada, puesto que las propuestas teóricas que trabaja el autor son aportaciones muy significativas dentro del campo pedagógico y son además compartidas por muchos investigadores de nuestro país, por lo menos hasta la década de los 80's.

Sociólogo por vocación, pedagogo por afición, E. Tenti, es uno de los primeros autores en incursionar en el análisis de la problemática de la investigación educativa en México en este periodo; sus elaboraciones fueron la

---

<sup>16</sup> Entre otros están: *El campo de las ciencias de la educación* (1983), *El arte del buen maestro* (1988), etc.

punta de lanza para los trabajos de otros investigadores mexicanos que se ocupan de la investigación teórica del campo educativo, considerando los aportes de la sociología del conocimiento para el análisis del proceso educativo.

Es aquí donde surgen otras interrogantes ¿Qué quiere decir el autor con esto de que la estructuración del campo es débil? Creo que no basta con lanzar un enunciado de tal naturaleza y dejarlo sólo planteado en esta forma, será entonces preciso analizar desde qué parámetros de referencia está ubicando el autor para afirmar tal cosa, es preciso ver qué implicaciones están siendo consideradas, y qué criterios son asumidos para la crítica. Si los criterios de fundamentación que argumenta son válidos, en función de qué se han considerado, ¿cuáles son los criterios que el autor toma en cuenta para calificar a la educación como un campo débilmente estructurado? De ser así, ¿cuál es entonces el papel que la teoría juega en este nivel de estructuración del campo?.

Al respecto Feroso Estebanes señala que, la teoría de la educación es más un saber filosófico que un saber científico aspecto que complementa la postura de E. Tenti quien considera que: "*la teoría de la educación es la justificación teórica de las actividades prácticas del proceso educativo*"<sup>17</sup>. Y sin embargo, coincide con el autor anterior en la idea de que no existe aún una teoría educacional que tenga fundamentación empírica convincente ni precientífica, ni científica, ni científico-natural, ni científico-social.

Agrega además que:

*"debemos deducir que las teorías educacionales no son saberes empíricos, sino filosóficos o una categoría intermedia entre la ciencia y la*

---

<sup>17</sup> Ibidem. p. 105

*filosofía, una cuestión de filosofía de la ciencia educativa; y que no hay teoría educacional alguna que pueda decirse hipótesis verificada experimentalmente*<sup>18</sup>, tal como se pide en la ciencia empírica, para formar parte de ésta.

La teoría, sólo considerada como conocimiento y acto necesario para ser usada como herramienta de la producción del conocimiento, no justifica el papel que ésta debería desempeñar. Si el sujeto no sabe utilizar "las herramientas", o si aún no posee las aptitudes necesarias para hacer un uso crítico de las mismas, plantea el desafío de construcción de la relación de conocimiento (ver H. Zemelman, 1991). La teoría tendrá entonces un uso inadecuado, las investigaciones que se realicen no poseerán el nivel de calidad requerido, ni será posible el avance que se exige dentro del desarrollo del campo educativo en su búsqueda continua por ofrecer opciones reales que satisfagan las necesidades y demandas educativas, esto será tanto en el terreno de la formación misma, como en el de la investigación. Así por ejemplo, cabe también plantearse el problema en relación a la evidente precariedad del lenguaje teórico de los alumnos recién egresados de la Licenciatura en Pedagogía, cosa de la cual me he percatado al insertarme como profesionalista al campo laboral.

*"Un sistema educativo de alta calidad sería aquel que al mismo tiempo que es capaz de asumir responsablemente (con su propio lenguaje y no en forma directa inmediata), tanto las grandes exigencias planteadas por la sociedad del presente, como las tareas creativas que surgen de su*

---

<sup>18</sup> Op. cit. p. 107.

*propia iniciativa e interés y contribuyen a la realización de los proyectos históricos posibles, contra el fatalismo de lo probable*<sup>19</sup>.

El lugar de las producciones teóricas y sus usos resulta privilegiado para acceder y aportar cosas nuevas a tan importante tarea que se lleva a cabo. Esto demanda profundizar, en contraposición a ciertas tendencias pragmáticas y tecnicistas, en la formación teórica del pedagogo a fin de que los conocimientos que se produzcan no sean sólo aquellos que el Estado requiere para la regulación y <<control>> de la sociedad, sino, para que la generación de opciones y alternativas favorezcan la producción de proyectos sociales e institucionales diversos.

Quedará entonces claro para algunos que la teoría no sólo sirve para la reproducción de los intereses de clase, sino, para crear nuevas formas donde, sea posible, acceder a múltiples modalidades de reflexión y acción. Para lograr esto debemos recurrir a la racionalización de la práctica pedagógica la cual es el continuo proceso de búsqueda de los medios más adecuados para el logro de estos fines.

Pero no debemos olvidar además que toda propuesta teórica no sólo no es construida de forma lineal, sino, que puede servir también para satisfacer tanto las demandas del sujeto que las produce, como puede servir a otro tipo de intereses; todo dependerá de la forma en que tal discurso teórico sea apropiado y cómo sea manejado por quien lo utilice.

Es necesario para esto estudiar con detenimiento tanto los procesos y estructuras objetivas como los factores subjetivos de los actores que influyen y producen los procesos educativos dentro y fuera de la escuela. Este

---

<sup>19</sup> Tenti Fanfani, E. "Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación. En: Colección de Cuadernos de Cultura Pedagógica. Serie: Investigación Educativa N° 1, México, 1987, 32 p.

conocimiento constituirá un insumo valioso e indispensable para incrementar las probabilidades de toda política dirigida a elevar la calidad y el nivel de la enseñanza.

La elevación de la calidad de la enseñanza sólo será posible en la medida en que se solucionen la dispersión, fragmentación y desorientación existente en la formación de los futuros investigadores educativos, (los estudiantes de la pedagogía, ciencias de la educación, etc.) que reinan dentro del actual Plan de Estudios al cual están sujetos los docentes en la práctica de la enseñanza (particularmente hablando del Colegio de Pedagogía, de la F. F. y L.).

Se debe vincular y articular adecuadamente los conocimientos adquiridos y no reducirlos a su desarrollo<sup>20</sup>. Los pedagogos que se formen en las universidades, deben *"ser capaces de utilizar la investigación como un proceso de transformación de la teoría, de la técnica y de generar opciones transformadoras"*<sup>21</sup>.

Pero entonces preguntaría yo ¿es posible deslindar la producción teórica de la subordinación constante a la cual está sometida por las continuas demandas de la sociedad? Puesto que éste es uno de los rasgos más sobresalientes que caracteriza el discurso educativo oficial, es necesario que el alumno posea un cierto grado de conciencia de la realidad dentro de la cual se va a desarrollar; para que pueda así generar las acciones educativas transformadoras que se esperan de él.

Es preciso abocarnos a la tarea de no provocar más confusiones teóricas en un campo, ya tan contradictorio como es el campo de la pedagogía

---

<sup>20</sup> Puiggrós, A. "Actividades de Investigación en la Formación de Pedagogos". México, Revista *Foro Universitario* No. 23, 1982, p.13.

<sup>21</sup> *Ibidem* p. 17.

(el campo es considerado contradictorio por varios investigadores de la educación, que han abordado diversas problemáticas en estos últimos años).

Es necesario aclarar que es contradictorio en la medida en que no hemos logrado articular adecuadamente los conocimientos producidos desde nuestro campo y los conocimientos que han sido retomados de algunas otras disciplinas científicas las cuales nos permiten llevar a cabo mejor nuestra labor y reflexión acerca de la educación. La complejidad del fenómeno educativo que es nuestro objeto de estudio por un lado, por otro lado la escasa formación filosófica - epistemológica que poseemos nos dificultan, cada vez más la tarea de una correcta articulación y una adecuada problematización de la misma.

Toda reflexión que se lleve a cabo, debe hacerse desde un plano abstracto de la realidad, es decir, el pedagogo deberá poseer la capacidad de racionalizar cada uno de los conocimientos que vayan produciendo y a la vez, ser capaz de entender el papel que cada objeto desempeña dentro de esta realidad y mediar las relaciones existentes entre los diversos objetos, para poder comprender mejor la producción del conocimiento; y así, deconstruir las configuraciones discursivas presentes en el campo educativo.

Todos sabemos que las reflexiones que se realizan sobre la investigación educativa involucran una buena dosis de filosofía y teoría, pero no todos somos capaces de llevar a cabo esta tarea de producción y reflexión teórica filosófica. Por esto se considera nuestro discurso teórico, como "débilmente estructurado", este es uno de los aspectos que más fue enfatizado por los autores que elaboraron el Estado del Arte sobre Filosofía, teoría y campo de la educación, quienes señalan que: *"el campo teórico ha sido lamentablemente bastante descuidado durante la presente década, enuncian*

*que no existe un número significativo de trabajos que aborden directamente el tema que nos ocupa*<sup>22</sup>.

Es este uno más de los intereses que me motivaron a realizar un análisis donde se de cuenta del papel que juegan los eventos que han sido organizados por las diferentes instituciones educativas en nuestro país. Para ello entonces es preciso aclarar que el papel que juegan los eventos dentro del campo educativo, servirá como excusa o pretexto para analizar la configuración teórica del campo pedagógico en tanto las condiciones de posibilidad en las cuales éste se genera, produce, circula y usa.

No basta con sólo detectar los problemas, ubicarlos y enunciarlos, es conveniente participar activamente en la búsqueda de alternativas para poder ofrecer posibilidades de solución. Con base en esto considero que es mejor conocer primero las bases teóricas que sustentan al campo, y luego preocuparnos por el cómo utilizar los conocimientos que se van adquiriendo a lo largo de la formación profesional.

En el discurso modernizador creado en los últimos años de la década de los ochenta; pudimos observar claramente cómo es despreciado el papel de la teoría por estar considerada como mera especulación, como un saber no práctico, un saber que no capacita para nada específico; es por esta razón que considero que la teoría no encaja dentro de la racionalidad eficientista y técnica que se requiere dentro la sociedad industrial-capitalista actual. Al respecto Díaz B. afirma que:

*"La formación conceptual constituye un baluarte de lo universitario, es una forma de recuperar históricamente la esencia de la universidad, y*

---

<sup>22</sup> Buenfil B, R. et. al. Op. cit. 1994.

*constituye la posibilidad a mediano plazo de gestar condiciones para un pensamiento original y creativo*<sup>23</sup>.

Por ello considera que la formación teórica del pedagogo implica buscar formas para la creación de un pensamiento "autónomo", tal pensamiento sería aquel pensamiento que no se encuentre sujeto a líneas teóricas cerradas, dentro de las cuales el sujeto cognoscente no puede actuar para incidir en un nuevo conocimiento.

El sujeto debe poseer la capacidad de autocrítica, es decir, de vigilar constantemente los conceptos que utiliza y produce; para tener así la posibilidad de construir constantemente interrogantes que nos proporcionen el avance de la calidad, de la eficiencia del trabajo y de la propia reflexión científica.

En este momento es necesario reafirmar lo importante que es que el alumno reciba una formación teórica para poder responder eficazmente a las demandas de nuestra época. Pero es claro que esta actividad no implica solamente a los alumnos, sino, que son sobre todo los docentes en quienes recae la tarea. La base de la pedagogía tendrá que plantearse sobre las bases de un buen maestro que sea capaz de desencadenar en el alumno una serie de interrogantes constantes que lo incite a seguir pensando y preguntándose ininterrumpidamente sobre el tema.

La actualización de los planes y programas de estudio, así como la formación constante del docente es indispensable para poder lograr elevar el nivel educativo de nuestro país. La articulación del conocimiento generado en las diversas instituciones educativas y la competencia con los mercados

---

<sup>23</sup> Díaz B. Angel. *Práctica docente y diseño curricular. Un estudio explorativo de la UAM-Xochimilco.* México, UAM, UNAM-CESU, 1989, p. 74.

internacionales, deben ser acordes con la realidad social; por lo cual deberá ser la actualización de planes y programas de estudio una de las principales tareas a abordar por todo aquel que esté inmerso y forme parte de los diferentes ámbitos del campo educativo.

La crisis económica de los ochenta mostró a los maestros, (más allá de los indicadores socioeconómicos) el agravamiento de los problemas educativos del entorno. La contribución del sistema educativo para la resolución de las diversas problemáticas que atraviesan a la educación deberá estar hoy más que nunca abocada a responder a procesos en los que se atiendan situaciones a corto y mediano plazo y no sólo a acciones a largo plazo como se manejaba hace unos años. La relevancia de su intervención de ninguna manera ha disminuido, por el contrario, sigue siendo una de las bases en la que se apoya la política del Estado, para promover niveles de acción e inserción que permitan que nuestro país pueda jugar con posibilidades reales de acción dentro del plano internacional y poder atender la situación actual de los diversos sectores de la población.

La cantidad y calidad de la educación deberá ir a la par de la eficiencia y eficacia, a fin de proveer educación con calidad a los diversos sectores de la población en que ésta es demandada

La educación en la actualidad está vinculada estrechamente con la necesidad de transformar las estructuras productivas, pues el objetivo central de la política educativa del Estado es la formación de una fuerza trabajadora calificada e intelectualmente flexible a sus intereses; pero la educación es un proceso que demanda la articulación abierta del Discurso Educativo con la realidad contextual, si el discurso no logra satisfacer las necesidades reales de

una población, los logros que se plantean en la formulación de tales objetivos no podrán ser alcanzados.

Por último creo conveniente mencionar que es bastante claro el papel que ha desempeñado el discurso educativo de "La Modernización Educativa", dentro de la política educativa del Estado desde 1981-1993; la modernización educativa ha sido el eje desde el cual parten las propuestas a las reformas que deberán hacerse a los planes de estudio existentes. La modernización educativa es la base desde la cual se pretende asegurar la preservación hegemónica del poder para la clase social dominante, dentro de un marco de globalización y redefinición de las economías locales, de nuestro país.

Para mayores referencias bastará ver los *Programas de Modernización Educativa* (1989) del gobierno de Salinas que aparecieron a principios de la década de los noventa, así como los documentos que contienen las *10 propuestas de la SEP para asegurar la calidad educativa* (1995).

A partir de lo anterior considero que si el papel que juega el discurso teórico pedagógico dentro de la creación de alternativas educativas, se le sigue asignando un estatuto secundario, las prácticas educativas que se hagan en el futuro, sólo será posible realizarlas, si continuamos haciendo los llamados "recortes teóricos" que han sido utilizados por algunos "investigadores educativos" y la política educativa en la cual se sostenga el discurso educativo del Estado será entonces aquella que se le conoce como "remiendos a pedidos del cliente".

El trabajo que realice un pedagogo, no poseerá entonces de ningún modo el nivel académico profesional que se requiere; ¿nos limitaremos acaso nosotros mismos como pedagogos a portar tranquilamente el título de "técnicos

en educación"? Tal título se nos ha pretendido implantar de forma oficial a los estudiantes que formamos parte de la carrera de pedagogía desde hace algunos años; pues para ello se argumenta que no logramos realizar la tarea aprehensiva, reflexiva y analítica de la problemática actual que dentro del nivel académico educativo se vive en el país.

El discurso no alcanzaría a generar las estrategias argumentativas y epistemológicas que todo saber demanda para rearticular lo empírico con las visiones de la realidad, que nos brindan los instrumentos necesarios; para que los educadores puedan responder a las exigencias que el contexto demanda, sobre todo en estos momentos de fuertes fracturas políticas-culturales y de crisis económica que atraviesa el país.

### 1.3 Líneas de debate y fundamentación epistémico categorial

#### a) Panorama general y algunas posiciones en el debate.

A lo largo de nuestro periodo de análisis se gestaron un buen número de debates que poseen un lugar importante dentro de la producción teórica actual, aunque no siempre sean asumidos estos debates por parte de los investigadores y educadores, como los ámbitos de constitución de identidades, así como la conformación de lógicas que permean parte del escenario educativo actual.

En el siguiente apartado sólo se tomarán en cuenta algunos de los debates presentes en el campo educativo y pedagógico. No quiero decir con esto que agotamos el amplio y complejo espectro en el cual la reflexión sobre la educación se constituye y avanza hoy día, es posible que algunos debates considerados como significativos para los futuros lectores de este trabajo, queden fuera de nuestro documento no por ser considerados como menos relevantes, sino por las limitaciones propias que imponen los estudios y la información existente al respecto. Para evitar sesgos mayores consideramos básicamente sólo algunas partes de las agrupaciones presentes al respecto en los trabajos elaborados para el *2º Congreso Nacional de Investigación Educativa*.

1). Una de las líneas del debate centra su atención en el problema del conocimiento y la perspectiva epistemológica en la cual se ubica el autor o investigador de manera implícita o explícita. Alicia de Alba nos dice que:

*"al respecto puede apreciarse cómo autores tan importantes como Derrida y Foucault le conceden una importancia significativa al discurso y*

*al análisis del discurso en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas*<sup>24</sup>.

El discurso pedagógico responde a los intereses en que se fundamenta la política educativa del Estado, el discurso es una configuración inestable, es un intento por construir un centro del cual partan los ejes ordenadores de éste; las características del discurso mencionadas arriba son sólo algunos de los temas que han sido abordados para analizar el uso del discurso en el campo de la educación.

El análisis que la autora realiza en torno al carácter científico de la educación, centra su interés en los planos epistemológicos y teóricos, en el terreno de la construcción del conocimiento de la educación; al respecto dice que:

*"la reflexión en los planos epistemológicos y teóricos se relaciona con el papel mismo que jugamos los educadores en cuanto a la reproducción, resistencia y construcción social y económica. En la perspectiva de recuperar y privilegiar a la tarea intelectual de los educadores"*<sup>25</sup>.

Una de las líneas de discusión que se encuentran dentro de este debate, es el saber si esta tarea que lleva a cabo el investigador posibilita la generación de un nuevo conocimiento o es un discurso solamente reproductivo de lo ya investigado por otros.

2). Otro grupo de especialistas centra su atención en la formación pedagógica de los profesores, a nivel superior, en este punto convergen varios autores en el transcurso de la década; preocupados por elevar la calidad educativa del campo y las políticas de actualización del magisterio en el marco

---

<sup>24</sup> De Alba C, Alicia. (Coord.) Teoría y educación en torno al carácter científico de la educación. México, UNAM-CESU, 1990.

<sup>25</sup> Ibidem. p. 9

de reformas e iniciativas concretas, han realizado investigaciones que posibiliten el avance en el propósito ya planteado. El tema sobresale en trabajos realizados (ponencias, ensayos, conferencias, etc.) para su presentación en diversos tipos de eventos que se han llevado a cabo en estos años así como en la bibliografía de la época. Autores como Díaz Barriga, E. Remedi, P. Ducoing, etc., abordan el campo de la formación docente en diversos trabajos presentados en los últimos años. Dentro del marco del 2º *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, se vio que un gran número de trabajos presentados en ponencias que se abocan al tema; la formación pedagógica es un tema de interés actual; los profesores no pueden detener su actualización pedagógica pues ésta es la base para que el conocimiento evolucione de acuerdo a referentes específicos.

La problemática de la formación de docentes (sujetos) es un problema que atañe a grupos e instituciones de diverso orden en nuestro campo, el docente debe ser capaz de imaginar opciones y posibilidades a futuro y no hacer de sus conocimientos un conjunto de acumulaciones eficientes para la política educativa actual. El docente debe asumir ante esta situación un papel protagónico en su relación con la realidad y no ser una pieza más del sistema.

3). El desplazamiento de la pedagogía en la educación por las disciplinas y ciencias de las cuales se auxilia, es otra de las preocupaciones que se han planteado y discutido a menudo por los pedagogos interesados por el lugar que ocupa actualmente la pedagogía en la educación. Si la tarea del pedagogo es el estudio de la educación, por qué dejar ésta sólo a psicólogos, sociólogos, filósofos, etc., la cual sabemos de antemano, no es su tarea específica.

Un ejemplo de esto es la psicología, el lugar que ocupa actualmente en el campo de la educación es muy amplio, los planteamientos que muchos pedagogos retoman del psicoanálisis como el hilo conductor de su práctica "profesional", las materias que están incluidas en el actual plan de estudios (laboratorio de psicopedagogía I y II, psicología de la educación I y II, psicotécnica pedagógica I y II, psicopatología del escolar, psicofisiología aplicada a la educación y otras que tienen relación directa con la psicología como es: conocimiento de la infancia I y II, conocimiento de la adolescencia I y II, y orientación vocacional), son espacios dentro de los cuales la pedagogía ha sido desplazada casi totalmente por la psicología; aunque si bien es cierto que la pedagogía, se auxilia de ella, tampoco se puede negar que el desbalance es fuerte que la psicología ocupa una parte bastante amplia del actual plan de estudios de la carrera de pedagogía.

Por otra parte la configuración teórica del campo sólo está compuesta por teoría pedagógica I y II e iniciación a la investigación pedagógica I y II en los dos primeros semestres y metodología y epistemología aplicada a la educación en los semestres restantes. Los talleres de investigación pedagógica sólo son tomados por unos 20 o 25 estudiantes por generación; a partir de esto podemos darnos una idea del predominio que tiene la pedagogía junto a la psicología dentro de la institución por ejemplo.

Solo agregaré que, los fundamentos filosóficos que son piezas claves para la producción pedagógica sólo se dan en la materia de filosofía de la educación I y II, la cual además es cursada sólo por ser una materia obligatoria en el plan de estudios vigente.

4). El debate entre Pedagogía y Ciencias de la educación ha tenido presencia dentro del campo educativo no sólo en esta década, éste ha sido un tema que en parte ha recorrido algunas de las reflexiones acerca de la educación y ha sido abordado tanto por los pedagogos actuales, como por los pedagogos desde hace ya varias décadas atrás. La pedagogía por algunos es tomada como la ciencia que se encarga del estudio de los fenómenos educativos, otros más la reconocen como la disciplina dedicada a la educación. Lo anteriormente mencionado aparece claramente ejemplificado en el texto siguiente:

*"El abandono realizado por muchos del término <<Pedagogía>> sustituyéndolo por el de <<Ciencias de la educación>>. El hecho constituye una moda en nuestro gremio científico, pero va mucho más lejos: supone un punto de vista epistemológico que nos parece no sólo discutible, sino francamente equivocado"<sup>26</sup>.*

Autores de reconocido prestigio tanto de nivel nacional como internacional se han abocado a la tarea de elaborar propuestas teóricas conceptuales que respalden cada uno de sus trabajos realizados; para que dichas aportaciones al campo cumplan con los requisitos del nivel de la calidad educativa que actualmente se demanda. Estos trabajos poseen características propias que los definen como los puntos alrededor de los cuales giran otras reflexiones educativas realizadas por pedagogos que recientemente se han incorporado, en esta labor pedagógica.

Pero son escasos los pedagogos en nuestro ámbito educativo que realmente se comprometen a elaborar trabajos que cumplan con el nivel de la calidad que la política educativa exige y que han servido para ir salvando

---

25 Quintana, J. *Estudios sobre epistemología y pedagogía*. Madrid, Narcea, 1983. p. 78.

algunos de los requerimientos de las necesidades educativas que exigen soluciones a corto plazo.

La realización de esta tarea requiere un alto compromiso con el campo educativo, de una continúa búsqueda por la verdad (verdad entendida como poder; según Foucault) del conocimiento, y de un profundo conocimiento de las problemáticas educativas que subyacen al campo.

5) Un debate más es aquel que aborda el tema de la continua vinculación entre la teoría y la práctica. Aquí se ubican propuestas para que el docente desde su práctica cotidiana pueda hacer aportes que promuevan: a) la actualización de su formación profesional, b) su relación con la práctica, a partir de problemáticas detectadas, c) una formación pedagógica adecuada, etc.

El debate existente entre la vinculación teoría-práctica lo podemos observar de manera independiente o insertado en otros debates: como un ejemplo se pueden rescatar aquellos relacionados con curriculum y la formación docente entre otros, aunque es clara la relevancia que se le da a la práctica y el lugar secundario que ocupa la teoría dentro las políticas de la modernidad educativa que maneja el Estado. La teoría es vista actualmente como un conocimiento no lucrativo, he ahí uno de los aspectos por el cual la teoría ocupa el lugar secundario que se le ha dado hasta hoy día.

6) Existe otro debate más que mencionaremos, el cual reside en el debate existente entre la modernidad vs. postmodernidad. Dentro de este debate considero que sólo se encuentran involucrados un reducido grupo de pedagogos; ya que este debate desde mi particular punto de vista es propio de las elites más selectas de pedagogos, como lo son los maestros y doctores en

pedagogía, quienes son profesionistas que llevan años realizando diversas labores dentro del campo educativo lo cual los hace poseedores de un amplio bagaje cultural el cual es el idóneo para realizar este tipo de tarea. Hablar de modernidad y postmodernidad implica conocer una amplia gama de conceptos que son utilizados en el campo y manejar estos correctamente en el momento preciso y oportuno, no solamente, sino, que además plantea el sentido que tiene este debate particularmente en el campo pedagógico y en los países de América Latina.

Como lo mencioné al iniciar este apartado éstos son sólo algunos de los debates que se dieron cita en estos últimos diez años dentro del campo pedagógico en México, seguramente faltaron algunos otros de gran interés de mencionar aquí, pero que serán abordados más adelante.

## **b) Fundamentación epistemológica**

La epistemología se presenta en el campo de la educación como una necesidad imperiosa y única para poder comprender los fenómenos específicos de esta área del conocimiento, pues es precisamente la epistemología; un campo que trata las particularidades del conocimiento, su naturaleza y su significado; así como también los elementos que convergen dentro de la construcción teórica pedagógica. Es además un elemento importante dentro de los debates que existen actualmente en el terreno pedagógico.

La inserción de la epistemología en el campo de la educación, en el campo pedagógico propiamente dicho aún es incipiente. Como lo mencionamos en el inciso anterior, el conocimiento sobre el cual se asienta la pedagogía, sólo lo pueden proporcionar los análisis filosóficos y científicos de esas mismas ciencias; el conocer sus métodos, sus procedimientos, sus antecedentes y sus relaciones con otras ciencias auxiliares de la educación, es lo que hará posible que quienes se dediquen al estudio de la pedagogía, puedan acceder a la racionalización del conocimiento, a alcanzar el grado de abstracción necesario que se deberá poseer, al momento de introducirnos en la construcción y búsqueda de alternativas que satisfagan las demandas educativas de nuestro campo.

Si el objeto de estudio de la filosofía es el hombre, y el objeto de estudio de la pedagogía es la educación del hombre, sólo es posible la construcción de nuevos conocimientos que eleven la calidad educativa si se plantea el problema de las características del sujeto para el cual se va a producir este nuevo conocimiento, pero entonces no será posible utilizar los "discursos teóricos" en la

construcción del conocimiento, si no poseen éstos una adecuada fundamentación filosófico-epistemológica.

Si bien es cierto que la filosofía no es la única ciencia de la cual se auxilia la teoría pedagógica, si es verdad que es una de las más importantes para su desarrollo. Pues una teoría pedagógica no sólo debe contener los "conocimientos útiles" dejando de lado con ello la parte de fundamentación teórica, es decir, que no puede ser negado totalmente el espacio de la configuración teórica, el cual es generado en parte, a partir de los valores propios de la filosofía, de la sociología del conocimiento, de la historia de la ciencia, y los debates particulares en este terreno.

Considerando entonces que la epistemología es parte importante de la teoría básica de la filosofía se puede llegar al conocimiento de las normas, formas y estructuras del pensamiento pedagógico, es de este modo como se pueden establecer los fundamentos del conocimiento y se puede evitar enunciar teorías que giren en el vacío, que estén fuera de la realidad y del saber científico el cual se exige para la construcción de toda teoría pedagógica o propuesta teórica de cualquier otra disciplina.

Si la:

*"epistemología se entiende como una lectura crítica a posteriori de los conocimientos producidos en el ámbito del saber, atendiendo a las lógicas de razonamiento que le subyacen, los principios en que se basan, los conceptos métodos y técnicas que se ponen en juego al producir conocimientos"*<sup>27</sup>

Entonces conocer los fundamentos teóricos de la epistemología servirá al pedagogo para cuestionarse oportunamente si un conocimiento es válido o

---

<sup>27</sup> Granja Castro, Josefina. *Configurar lo educativo como campo de articulación. Un punto de anudamiento, un punto de partida*. México, Texto presentado en el Seminario de Formación Epistemológica. En el Colegio de México, (en prensa) 1992, pp. 7-8.

no para el estudio que se está realizando, para llevar a cabo precisamente este ejercicio de lectura crítica de los materiales que se usen en la elaboración de sus trabajos futuros, así como también poder ser un poco autocrítico en las posibles construcciones conceptuales que realice posteriormente.

Considero que es claro hasta este punto, que el lugar que ocupa actualmente la epistemología dentro del discurso teórico pedagógico, no es casual; puesto que la fundamentación de la problematización desde los referentes epistemológicos y socioculturales, convergen en la pregunta sobre ¿cómo se forman los discursos en función del espacio social y cultural en que se gestan? ¿Cuál es el papel del conocimiento en este proceso?

Para tratar de dar una respuesta a lo anteriormente mencionado, diremos entonces que todo discurso teórico ocupa un lugar dentro del discurso social en que se desarrolla, es creado el discurso precisamente para responder a las expectativas de las demandas que existen en esta sociedad, por lo tanto un discurso no es conveniente extrapolarlo de una sociedad a otra, pues cada una de estas sociedades posee características específicas, por ejemplo un país en vías de desarrollo no podrá utilizar el mismo discurso teórico de un "país desarrollado" para tratar de satisfacer sus demandas sociales, políticas, culturales, económicas, etc., por la simple razón que éstas son sociedades que se encuentran en distintos momentos de desarrollo y por lo tanto también en distintas etapas de vida.

Los elementos teóricos y gnoseológicos que la epistemología nos brinda no son "pasos a seguir", en la actividad de la construcción del conocimiento:

*"La epistemología, se diferencia de la metodología abstracta en su esfuerzo por captar la lógica del error para construir la lógica del descubrimiento de la verdad como polémica contra el error y como*

*esfuerzo para someter las verdades próximas a la ciencia y a los métodos que utiliza a una rectificación metódica y permanentemente*<sup>28</sup>.

Si lo que buscamos es precisamente elevar la calidad del nivel educativo del país, dicho nivel deberá poseer bases teóricas epistemológicas que nos permitan acercarnos al logro del objetivo en un corto, mediano y largo plazo.

En el campo educativo no se busca trabajar solamente con "la epistemología", sino con la "epistemología pedagógica" como tal, ya que la epistemología tiene diversas formas de acceso al estudio de las diferentes disciplinas que recurren a ésta en busca de un tipo de auxilio científico, aunque: *"éste será realmente un problema para aquel pedagogo que no conozca la epistemología como tal, al igual para los epistemólogos que no conozcan a la pedagogía"* afirma Quintana.<sup>29</sup>

Las disciplinas o ciencias de las cuales se auxilia la pedagogía no serán de ninguna manera útiles si no son conocidas previamente por quien las utilizará. Pues existen algunos docentes que todavía, hoy día, combinan lo pedagógico con lo epistemológico sin hacer distinción o diferenciación alguna o sin plantearse el problema que subyace en esta relación para enriquecer y avanzar en el conocimiento de la especificidad del proceso educativo.

Al respecto E. Remedi señala que:

*"Lo epistemológico entendido como doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico no es lo que caracteriza el discurso que de la teoría pedagógica se hace. La vigilancia epistemológica debería servir, (retomando de Bourdieu), para <<captar la lógica del error>>. La teoría ubicada en los primeros semestres de pedagogía (como lo había ya*

---

<sup>28</sup> Bourdieu, P. y Jean Claude Passeron. *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Edit. Laia, 1981, 285 p.

<sup>29</sup> Op. cit. p. 76.

*señalado en otro apartado), es de difícil acceso. El sentido común debe utilizarse para su comprensión, la referencia a lo "teórico" la vuelve tediosa y aburrida, los escasos antecedentes con los que los alumnos cuentan dificultan su debate y la carencia de status epistemológico de la teoría pedagógica aparece así como causante o responsable de esta polisemia discursiva"*<sup>30</sup>

La epistemología debe ahora ocupar el lugar de la vigilancia de la delimitación de campos problemáticos en los que la relación sujeto-objeto se replantea a la luz de la historicidad y del sentido que le da particularidad al objeto en relación con otros, un objeto y sujeto de estudio a la vez para la pedagogía y para todo aquello que se relacione con la construcción de la "teoría del conocimiento de la educación", problematizando a la propia teoría.

Una premisa epistemológica que es citada por P. Bourdieu en el oficio del sociólogo al respecto de lo que he mencionado, es la siguiente:

*"formación epistemológica básica, información y contactos permanentes no pueden más que facilitar la especialización indispensable en un concurso de disciplinas tanto más consciente de su solidaridad orgánica, en la medida en que se han definido con más precisión sus tareas específicas y se han eximido de la preocupación o de la pretensión de conocerlo todo o de explicarlo todo, así como también del temor de discurrir en la soledad"*<sup>31</sup>.

Toda disciplina tiene una tarea específica que cumplir dentro de cualquiera de los campos de la ciencia, en el cual se encuentre ubicada, pues no podrá penetrar en los campos científicos en los cuales su colaboración no sea requerida.

---

<sup>30</sup> Remedi A, Eduardo "El discurso de la teoría pedagógica en los maestros". En: Carrillo Avelar, Antonio, et. al. (Comp.) *El Debate y la Teoría pedagógica en México*. México, UNAM, 1987, pp. 147-157.

<sup>31</sup> Bourdieu P. *El oficio del sociólogo*, México, Siglo XXI, 1978, p. 341.

Pero a su vez ninguna disciplina debe pretender aislarse en la tarea de búsqueda y construcción del conocimiento, no hay una disciplina o ciencia independiente de las demás pues cada una de ellas está al servicio de la sociedad; en una palabra, del hombre quien las crea o descubre. La pedagogía no puede pretender de ningún modo ser una ciencia aparte, ni tampoco deslindar "sus tareas" de las otras disciplinas o ciencias de las que se auxilia (filosofía de la educación, psicología de la educación, sociología de la educación, etc. por mencionar algunas) o con las cuales mantiene un diálogo constante y permanente.

Como se mencionó anteriormente la epistemología es una de esas "ciencias" que auxilian a la pedagogía en la construcción o búsqueda de un nuevo conocimiento, en su eterna labor por alcanzar el carácter científico de la educación. Sin embargo para algunos autores<sup>32</sup> que se use una corriente epistemológica como tal no basta para garantizar la científicidad de la pedagogía pues existen impedimentos tales como:

- 1) Los fundamentos epistemológicos no pueden sólo extrapolarse al terreno pedagógico así como así, es necesario "tomar en cuenta las especificidades propias de su ámbito",
- 2) La jerarquía de la pedagogía no es externa, sino interna.
- 3) La epistemología no puede a través de ella misma otorgarle a la pedagogía el nivel de científicidad que ésta demanda; puesto que ella misma no posee aún ese carácter.

Si bien en esta década ha habido una relación más directa entre pedagogía y epistemología, ésta no ha sido únicamente por la búsqueda de la

---

<sup>32</sup> Bartomeu et. al. *Epistemología o fantasía. El drama de la pedagogía*, Cuadernos del acordeón, México UPN, 1993, 2a. edic.

cientificidad de la pedagogía, sino, por la necesidad de encontrar alternativas que permitan el desarrollo constante de la educación. Algunos autores como R. Glazman (1987), M. Pasillas (1989), M. Gómez S. (1989) han señalado en los últimos años de la década que consideran necesario dejar de lado (por el momento), el insistente debate generado en torno a la científicidad de la pedagogía, para dedicar este espacio a la búsqueda de alternativas que no cierren la discusión a una supuesta esencialidad de ese carácter científico y no encasillarnos en esta ya tan alargada discusión de la científicidad pedagógica.

Por otro lado para:

*"el problema epistemológico es, así, central pues precisamente por tratarse de un asunto tan ajeno en su "real" significado para los docentes y de paso, a quienes hacen teoría pedagógica, sólo se atina a dar golpes de ciego que en nada contribuyen a aclarar el panorama. Es importante,, científizar la pedagogía pero para lograrlo se requiere de un esfuerzo mayor por generar un "status epistemológico de la teoría Pedagógica por los caminos de la definición de oficio, buscar en esta polémica la teoría del conocimiento pedagógico"<sup>33</sup>.*

Con esta cita de E. Remedi confirmamos una vez más lo importante que es para el pedagogo conocer los fundamentos epistemológicos, así como, el poseer cierto grado de habilidad en el manejo de éstos, para avanzar y acceder a mayores niveles de complejidad en el desarrollo teórico, pedagógico, tanto en el ámbito de la investigación como en la formación. Aspecto que he destacado con bastante énfasis desde el inicio de este apartado.

---

<sup>33</sup> Remedi A., Eduardo. "Desorden, sentidos, signos de la gestión: voces de los sujetos". En: *La gestión pedagógica de la escuela*. Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán (Comps.) Santiago de Chile. UNESCO/ORELAC, 1992.

## CAPITULO II

### CONDICIONES DE PRODUCCIÓN EN LA CONFIGURACIÓN TEÓRICA DEL CAMPO.

A partir del rastreo y análisis de información que hemos realizado para la elaboración del presente trabajo<sup>1</sup>, se ha podido observar que las condiciones de producción del campo pedagógico a lo largo de la presente década son variadas, diversas y desiguales; tanto o más que las políticas educativas implantadas en nuestro país en los últimos 15 años<sup>2</sup>.

Esta variedad es resultado del entrecruzamiento y articulación de una amplia gama de factores, (tanto en lo económico, como en lo político, lo social, lo institucional, así también como en lo que se refiere a la propia forma de organización y constitución simbólica<sup>3</sup> del campo), por lo que resulta complejo atender la especificidad del campo educativo y los criterios mínimos que rijan la producción teórico pedagógica. Sin embargo los resultados de la investigación alcanzados hasta el momento<sup>4</sup> muestran un avance significativo al respecto tanto

---

<sup>1</sup> Al respecto ver el primer apartado del capítulo anterior pp. 4-7.

<sup>2</sup> Para ampliar más acerca del tema ver: Latapí, P. *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976*. México, Nueva Imagen, 1980 y Fuentes Molinar, Olac. *Educación y política en México*. México, Nueva Imagen, 1983.

<sup>3</sup> La organización simbólica de un campo se refiere de acuerdo a Bourdieu, a las formas de institucionalización del mismo, tanto por lo que éste ha acumulado como por lo que los propios actores viven e imaginan de éste, constituyéndose así en ámbitos de competencias particulares, tanto teóricos, profesionales, lingüísticos y disciplinarios, que expresan el esfuerzo de los especialistas por la constitución de un campo de conocimiento, en su diferenciación con respecto a otros. Para un análisis detallado sobre el punto planteado se recomienda: Bourdieu, Pierre. *Sociología y Cultura*. México, Grijalbo, 1990.

<sup>4</sup> Para una ubicación particular de este proceso se sugiere: Galán, M. I. (Coord.) "Estudios sobre la investigación educativa". En Quintanilla, S. (Coord.) *La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Teoría, campo e historia de la educación*. México, COMIE, 1995, pp. 19-126.

cualitativa como cuantitativamente, lo que permite establecer los criterios mínimos para valorar las producciones y proyectos de investigación que se realizan por los investigadores del área, tal como se puede derivar en los *Cuadernos de síntesis* que se elaboraron en el contexto del Congreso Nacional de Síntesis y Perspectivas del 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa<sup>5</sup> realizado en la Ciudad de México en 1993. En estos documentos se recuperaron los diagnósticos realizados por los investigadores sobre diversos ámbitos relacionados con el campo de la investigación educativa, en el marco de los congresos temáticos que se llevaron a cabo en diferentes estados del país. A partir del estudio de los datos obtenidos en los registros de asistencia al evento, podemos decir que el número de opiniones aquí recogidas, forman un 70% aproximadamente del total de la población de investigadores educativos que participan del ámbito de la investigación educativa, pero de estos he considerado que sólo un 6% aborda la configuración teórica-pedagógica de manera directa.

Asimismo, a lo largo de la década se puede ubicar una amplia y vasta generación de eventos que muestran las preocupaciones de los especialistas por temáticas diversas que recorren las producciones, debates y reflexiones acerca de la educación. Sin embargo todo esto sólo nos sirve para hacer más clara la evidencia de que existe una escasa presencia de los espacios en los que se aborden explícitamente temas relacionados con la *configuración teórica del campo educativo*, de los 237 documentos, en los que se reportaban eventos sobre educación y que fueron revisados por los investigadores que elaboraron el Estado

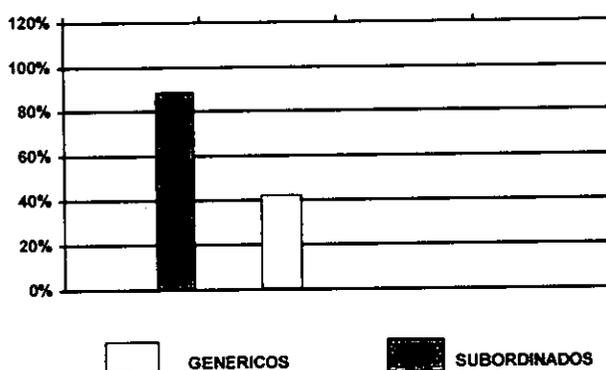
---

<sup>5</sup> Cfr. Bibliografía

sobre educación y que fueron revisados por los investigadores que elaboraron el Estado del Conocimiento sobre *Filosofía, Teoría y Campo de la Educación*<sup>6</sup>, sólo el 32% de los eventos analizados tuvieron como objetivo principal el abordaje de los problemas que estuvieran vinculados directamente con el tema, tal como se muestra en la gráfica que se presenta a continuación:

## TRABAJOS GENERICOS Y SUBORDINADOS

Gráfica de eventos genéricos y subordinados



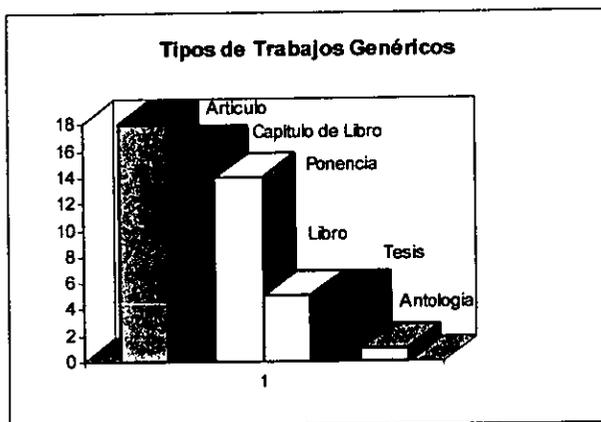
Fuente: Base de datos de "Filosofía, teoría y campo de la educación"

A partir de las diversas producciones revisadas, podemos destacar que, el tipo de materiales en los que más se registran tópicos relacionados con la

<sup>5</sup> Cfr. Bibliografía

<sup>6</sup> Cfr. Los cuadernos de síntesis de los congresos temáticos sobre: "Sujetos de la Educación y Procesos de Formación Docente", "Teoría, Campo e Historia de la Educación", "Educación y Cultura", "Procesos de

configuración teórica del campo educativo<sup>7</sup> son artículos, capítulos de libros y ponencias siendo casi un 70%, con respecto a un 10% de libros u otros de los materiales presentados como tesis y antologías.



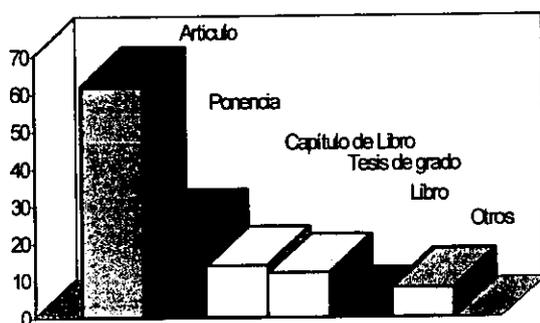
En este sentido podemos considerar que los canales de producción y de reflexión se vinculan con fuentes de información periódica como es el caso de revistas, la elaboración de textos que presentan resultados parciales o síntesis de investigaciones o reflexiones más bien generados sobre aspectos diversos, cuya característica es presentar de manera sintética una reflexión concreta sobre un tópico particular -ensayo- o resultados de investigación, lo cual si bien permite al público lector un proceso de actualización constante y ágil, también es cierto que las elaboraciones y datos así presentados resulten limitados frente a un tratamiento más profundo que el que se presenta en los libros, por ejemplo.

---

Enseñanza y Aprendizaje 1 y 2", "Procesos Curriculares, Institucionales y Organizacionales", "Política y Economía de la Educación", "Documentos Base".

Así mismo podemos destacar que esta tendencia se mantiene en los trabajos que fueron clasificados como subordinados, al ser aquellos que contribuyen a la conceptualización de lo educativo a partir de construcciones sobre otros objetos<sup>8</sup>.

**Tipos de Trabajos Subordinados**



En esta gráfica podemos apreciar que dentro del campo temático que aquí se ha abordado, se mantiene la constante de artículos más que de libros u otros tipos de producción, lo cual expresa lo que se señalaba con anterioridad; muchas publicaciones están relacionadas con elaboraciones que recuperan sintéticamente resultados de investigaciones más amplias o de algún tópico particular derivado de la misma o que se inscriben en cuestiones más bien de orden institucional, al estar relacionados con los tópicos de investigación que se

<sup>7</sup> Ver Buenfil B. R. et. al. Estado de conocimiento N° 29 "Filosofía, teoría y campo de la educación", México, 1993.

<sup>8</sup> Buenfil B, R. et. el., "Filosofía y campo de la educación" En: Quintanilla, S. (Coord.) *Teoría, e historia de la educación*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1995, pp. 227.

*Educativos* (Centro de Investigación y Servicios Educativos), *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Centro de Estudios Educativos), *Perspectivas Docentes* (UJAT Universidad Juárez Autónoma de Tabasco), *Foro Universitario* (Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México), *Cuadernos Pedagógicos Universitarios* (Universidad de Colima), *Documentos DIE* (Departamento de Investigaciones Educativas-CINVESTAV), *Pedagogía* (Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco) entre otras<sup>9</sup>.

Así podemos apreciar que, a diferencia de otras áreas del campo educativo, en el caso de la que se refiera a la fundamentación teórica del mismo, se enfrenta con algunas limitaciones de corte bibliográfico y/o documental, sobre todo por lo que representa el que poco sean los resultados de investigación que se cristalizan en libros, lo cual puede indicar no sólo las dificultades formativas e institucionales de quienes se dedican a esta tarea, sino también en lo que se refiere a las prioridades de las casas editoriales en función de la demanda hacia ciertas áreas de más impacto.

El avance de las condiciones de la producción teórica de la pedagogía es considerado por algunos de los profesionistas abocados a éste, como "lento", pero "significativo"<sup>10</sup>. Al respecto Rosa Nidia Buenfil señala en la entrevista realizada: "Sí, considero que hay un avance pero que es muy lento. En el campo de las teorías pedagógicas creo que ha habido un avance significativo en la última década, creo que ha sido muy lento y si comparamos este avance con otras áreas

---

<sup>9</sup> Para un análisis más amplio al respecto se recomienda: Díaz Barriga, Angel *Ensayo sobre la problemática curricular*, México, Trillas, 1984, 93 p.

<sup>10</sup> Dato obtenido en la entrevista realizada a la Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos, investigadora titular del Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, México, octubre, 1995. (ver el anexo 2 "Entrevistas".

del campo del conocimiento educativo que no son las teorías pedagógicas, tales como la sociología de la educación, de economía educativa, etc., creo que hemos sido más lentos y que hay un rezago, pero creo que sí ha habido avance y que es importante”.

Por su parte la Mtra. Claudia Pontón R. investigadora del Centro de Estudios Sobre la Universidad de la UNAM, señala al respecto que:

*“Aunque la producción teórica ha sido muy lenta, le dan más importancia a temas relacionados con la didáctica, con la planeación, con la evaluación escolar, con aspectos que tienen que ver con el ámbito del quehacer docente, de la formación de recursos humanos y le dan poca importancia a la problemática teórica del campo educativo”*

Este aspecto es coincidente con las opiniones de otros profesores entrevistados<sup>11</sup>, pero Pontón consideró además que: *“es precisamente en esta década cuando se empiezan a replantear los propios pedagogos los problemas fundamentales que desde el punto de vista teórico se tienen que trabajar en educación”*.

Al respecto cabe destacar que en el 1er. Congreso Nacional de Investigación Educativa realizado en 1981, los problemas en torno a aspectos teóricos estaban vinculados a diversos referentes disciplinarios y aparecían más como marcos teóricos en uso, que como reflexión específica sobre la educación: educación y sociedad, formación de trabajadores para la educación, proceso enseñanza - aprendizaje, educación informal y no formal, desarrollo curricular,

planeación educativa, desarrollo de tecnología educativa, investigación de la investigación educativa<sup>12</sup>; ya en el 2º *Congreso Nacional de Investigación Educativa* podemos apreciar que la problemática teórica del campo fue considerada con un estatuto propio, tal como lo demuestran los documentos y discusiones realizadas al respecto. A pesar de estos avances también podemos constatar el tremendo retroceso que se presentó en el contexto del 3er. *Congreso Nacional de Investigación Educativa* realizado en la Ciudad de México en octubre de 1995. En el cual da cuenta de la pobreza relativa que enfrenta nuevamente este ámbito, ya que éste fue abordado en la mesa correspondiente, pero el trabajo al respecto sólo duro un día con una organización muy delimitada, con poca difusión y casi nula circulación lo cual vemos en que sólo se presentaron ocho trabajos con los siguientes títulos:

- 1.- **Filosofía de la educación, postmodernidad y modernización educativa.** Buenfil Burgos, Rosa Nidia.
- 2.-**Formaciones conceptuales en educación.** Granja Castro, Josefina.
- 3.-**La teoría educativa en Alemania.** Licea Coral, Adriana.
- 4.-**Los fundamentos de la hermenéutica en investigación educativa.** Arriarán Cuéllar, Samuel.
- 5.-**Notas sobre educación moral en la práctica educativa mexicana.** Madrid M, María Elena.
- 6.- **Organización del pensamiento educativo en estudiantes normalistas.** Barba Bonifacio y Zorrilla Margarita.

---

<sup>11</sup> Cfr. entrevista realizada a la Mtra. Claudia Pontón R., quien es investigadora del Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM, y maestra de asignatura del Colegio de Pedagogía, FFyL-UNAM. Ver anexo 2 "Entrevistas".

<sup>12</sup> *Documentos Base.* Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1981.

## **7.-Raza y espíritu: El discurso de la universidad mexicana y sus críticos.**

Castaños-Lomnitz, Heriberta.

## **8.-Universidades y teoría institucional. González Horacio y Leonor Maldonado**

Tanto la opinión de Buenfil como la de Pontón me permiten destacar el interés de los investigadores con respecto al tema y los significativos avances que en esta área se han generado en México durante la última década, aunque se sigue considerando que aún existen fuertes limitaciones al respecto, sobre todo si lo comparamos con el desarrollo de otros campos. Sin embargo se ubican opiniones de algunos investigadores que plantean que no hay avances significativos en esta área, a pesar del trabajo realizado. Como ejemplo cabe mencionar la opinión del profesor Fernando Juárez, investigador de la Universidad Pedagógica Nacional quien afirma que: *“han habido avances al nivel de trabajos individuales pero no he encontrado que haya innovaciones en la pedagogía en general”*<sup>13</sup>

Como se puede observar existen posiciones diversas respecto al avance del campo teórico educativo, a continuación se analizarán algunas cuestiones que tienen que ver directamente con las condiciones de producción del campo pedagógico sobre todo a principios de la década de los noventa, las cuales constituyen referentes importantes para ubicar la situación de la configuración teórica del campo pedagógico en México, considerando sobre todo el papel de los eventos sobre educación.

---

<sup>13</sup> Ver anexo 2 “Entrevistas”

## 2.1 El carácter de los eventos como espacios de producción del campo

En el capítulo anterior se hace mención de las razones que nos llevaron a trabajar sobre el papel que han jugado los *eventos de carácter educativo* (conferencias, encuentros, seminarios, simposios, paneles, etc.), que se realizaron en México durante la década de los ochenta y principios de la década de los noventa, sin embargo el aspecto central de este trabajo consiste en:

*el análisis del sentido y forma de abordaje que en esos espacios tuvo el problema de la configuración teórica del campo pedagógico en México en las diferentes instituciones y centros educativos del país y su impacto entre la comunidad educativa de nuestro país.*<sup>14</sup>

Para ello no solamente se considera de manera particular la información relacionada con los diversos eventos localizados, sino que también se tienen en cuenta algunas de las opiniones de los profesores de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco, a partir de la realización de entrevistas y de los sondeos generales llevados a cabo entre los estudiantes de 7º y 8º semestre de la licenciatura en pedagogía, con el objeto de situar la relación entre ciertos espacios de formación, como los eventos y un sector que como el de los pedagogos y pedagogas está directamente relacionado con el campo educativo y su fundamentación teórica. Los datos correspondientes permitieron enriquecer algunas de las tesis que orientan esta investigación. Por lo tanto no es posible afirmar de ninguna manera que había

una opinión precisa sobre el tema y que los cuestionarios y las entrevistas sólo sirvieron como un instrumento de verificación de las hipótesis, tanto las entrevistas como los cuestionarios aportaron nuevos elementos para el análisis de la temática propuesta y que habían escapado a una serie de consideraciones derivadas de mi propia experiencia profesional y de la revisión detallada de fuentes diversas<sup>15</sup>.

En este sentido consideramos importante enfatizar, junto con los autores del Estado de Conocimiento sobre Filosofía, Teoría y Campo de la Educación, que los eventos constituyen, en tanto parte de las condiciones de producción del campo, espacios de representación, circulación, intercambio, socialización, actualización y debate de ideas en los que un público especializado y/o interesado en ciertas temáticas intenta aproximarse a las producciones, elaboraciones y reflexiones que los "especialistas" someten a la consideración de los "pares" o de un público más amplio<sup>16</sup>. En este sentido hemos considerado como eventos a los congresos, encuentros, seminarios, foros, coloquios, simposios, conferencias, mesas redondas, talleres, etc., realizados por las instituciones educativas del país y grupos de profesionistas (académicos, investigadores, etc.), para presentar ante las comunidades, diversos resultados de investigación, abrir debates y/o legitimar ciertos ámbitos y visiones relacionados con el campo educativo. Los eventos pueden ser de carácter institucional, estatal, regional, nacional e internacional; así como también de carácter externo e interno; gratuito o de cooperación económica.

---

<sup>14</sup> Ver anexo 2 "Entrevistas"

<sup>15</sup> Cfr. bibliografía

<sup>16</sup> Buenfil B, Rosa Nidia. et. al. *Estado del conocimiento "Filosofía teoría y campo de la educación" Cuademo N° 29*, México, 1993, p. 15.

Otra característica se refiere a la periodización con la que se realizan los eventos ya que estos pueden ser realizados (mensual, bimestral, semestral, anual, bianual, por décadas, etc.), todo depende de las instituciones convocantes y las condiciones para dar continuidad a un trabajo y del sentido que tengan los mismos. Actualmente los eventos más relevantes que se realizan cuentan con la colaboración de varias instituciones, con lo cual se logra conjuntar esfuerzos tendientes a crear las mejores condiciones para la realización de los mismos y/o propiciar un contexto de competencia y presencia o impacto más amplio, que además de retroalimentar y garantizar la calidad de los materiales que se presentan, una mejor y más amplia distribución de documentos (libros, memorias, revistas, estados del conocimiento, etc.) que se elaboren para difundir las propuestas e innovaciones ahí presentadas, reunir a un mayor número de participantes y ponentes, construir redes, y generar propuestas de intercambio etc. Son algunos de los objetivos que se plantean los organizadores.

En México se realizan actualmente un gran número de eventos nacionales, regionales e institucionales, para la difusión de los avances logrados en ciertas áreas de la investigación educativa; pero en algunos ámbitos y regiones los esfuerzos realizados no han sido suficientes, a pesar de que se ha buscado incansablemente la promoción de la descentralización. Sin embargo el trabajo se concentra aun en las principales ciudades del país como es el caso del Distrito Federal donde consideramos se encuentran concentrados el mayor número de investigadores enfocados al ámbito educativo y sin embargo es difícil dar un número aproximado del total de investigadores educativos con que cuenta el país ya que como podemos ver en los estudios realizados sobre *Estudios sobre la*

*Investigación Educativa*<sup>17</sup> existen instituciones que reconocen como investigadores educativos a "x" número de investigadores y otras donde la cifra que se da del total de investigadores es más elevada o disminuye por lo que hasta el momento no es posible contar con una cifra exacta o relativamente aproximada sobre lo antes mencionado, todo esto obedece a que las principales instituciones educativas del país estén concentradas en esta zona (el centro del país), como es el caso de las universidades públicas y los distintos centros y departamentos de investigación. Si el docente-investigador no cuenta con condiciones adecuadas para el trabajo de investigación, deberá entonces concretarse a utilizar las elaboraciones que otros pueden realizar.

Retomando nuevamente los eventos podemos apreciar que, a pesar de los grandes esfuerzos que continuamente hacen las instituciones y un gran número de personas que intervienen para que un evento se lleve a cabo, no ha sido posible que éstos sean aprovechados del todo por la población a la que van dirigidos sean maestros, alumnos o especialistas relacionados con el quehacer educativo. Un ejemplo muy claro de esto lo podemos encontrar en las respuestas que los alumnos de séptimo y octavo semestre de la carrera de pedagogía, dieron cuando se les preguntó si habían asistido a alguno de los eventos realizados por la universidad o por otras instituciones durante el tiempo que llevaban estudiando pedagogía, y sólo un 50% de ellos contestó que sí, agregando además a esto que *"son muy pocos los eventos que se realizan en esta facultad"*, *"y cuando se han realizado no están a mi alcance por el horario"*. Considerando además que su

---

<sup>17</sup> Galván G. María Isabel (Coord.) "Estudios sobre la investigación educativa". En. Susana Quintanilla (Coord.) *Teoría, campo e historia de la educación*. México, 1995, 353 p.

participación fue mínima, ya que de este 50%, sólo han asistido a 2 o 3 eventos como máximo. Por su parte en lo que se refiere a la población docente los profesores entrevistados señalaron, sobre todo las dificultades que tienen para asistir a los eventos porque: deben laborar en otras instituciones; el tiempo de sus horas clases no se los permite; no poseen los recursos económicos necesarios, etc.

Cabe enfatizar la importancia de fomentar en los futuros pedagogos la necesidad de articularse con los aportes de la asistencia y participación en los diferentes espacios de intercambio y presentación de resultados de investigación que se realizan en las diversas instituciones relacionadas con la formación profesional del pedagogo. En este sentido la vinculación de los alumnos con espacios de discusión, actualización e intercambio así como la relación directa que se puede establecer con los investigadores y especialistas de diversas áreas, además de las producciones del momento que contribuyen a comprender mejor las propuestas teórico-prácticas que en este ámbito se generan es por lo tanto fundamental propiciar su participación en los eventos, así como también se considera importante dicha asistencia para abrir nuevas expectativas e interrogantes que retroalimenten la formación profesional.

Además de esto, es importante tener en cuenta que los eventos pueden jugar como: *"...espacios educativos que cumplen con la función de ampliar y activar las potencialidades del pensamiento, con base en determinadas exigencias racionales que pueden traducirse en estímulos gnoseológicos, lo que*

*lleva a considerar las condiciones particulares del sujeto, así como el contexto social, económico, y cultural en que se desenvuelve*"<sup>18</sup>.

A pesar de su importancia un número significativo de eventos no se aprovechan del todo, sea por la escasa asistencia y participación, por lo reducido de los espacios en donde se realizan, por la mala organización, por la saturación de ponencias que limitan el tiempo de participación por parte del público y de los propios ponentes. Todo esto tiene que ver directamente con el tema que se promueve, con la institución convocante y de manera muy particular el prestigio académico que posean los ponentes de un determinado evento, así como de los ponentes en su conjunto. Hay que considerar además el impacto que puede llegar a tener dentro de la comunidad académica ya que...

*"si el sujeto no accede a los diferentes espacios educativos posibles para construir representaciones pedagógicas nuevas"... "supondría subordinar la complejidad del sujeto pedagógico a recortes de orden disciplinario, teórico, o informático, sin considerar las condiciones de producción, uso, circulación y consumo desde las cuales se significa el campo de la formación"*<sup>19</sup>.

Al respecto sólo agregaré que la formación profesional no debe reducirse al espacio del aula, sino que se deben potenciar diversos espacios que enriquezcan la formación profesional.

Por otra parte cabe destacar que para muchos de los especialistas del campo educativo los eventos, son considerados como: "los espacios de

---

<sup>18</sup> Gómez Sollano, Marcela. *Propuesta epistemológica y retos pedagógicos en la formación de sujetos*. Ponencia presentada en el IV encuentro BIANUAL de Investigadores del Proyecto APPEAL, Buenos Aires,

legitimación de ciertas temáticas o líneas de reflexión e investigación". Siendo concebidos a su vez como:

*"ámbitos desde los cuales se privilegian y significan, en determinado momento y por una comunidad específica, ciertas líneas de interés que expresan algunos mecanismos y estrategias de inserción y conformación de los campos de producción cultural y científicos recortados, entre otros aspectos por relaciones de fuerza, intereses, rupturas, etc., constituyéndose así en parte del capital simbólico (de reconocimiento o interlocución) que los diferentes agentes e instituciones pudieron acumular en el curso de procesos particulares- ligados a la investigación, formación, enseñanza y/o difusión"<sup>20</sup>.*

En los eventos se expresan de esta manera las diferentes demandas, campos, producciones temáticas, etc. del área educativa, (psicología de la educación, política educativa, sociología de la educación, currículum, formación etc.) puesto que en cada una de ellas se articula y significa de manera particular al campo de acuerdo a condiciones, momentos e intereses específicos.

Todos los aspectos arriba mencionados son importantes para poder darnos cuenta del carácter que poseen los eventos como espacios de producción del campo educativo, considerando además que un gran número de los materiales producidos durante los últimos años son y han sido producto de los

---

Argentina, agosto 1994.

<sup>19</sup> Ibidem. p. 6.

<sup>20</sup> Buenfil Burgos, R. et. al., "Filosofía y campo de la educación" En: Quintanilla, S. (Coord.) *Teoría, campo e historia de la educación*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1995, p. 242.

eventos realizados (memorias, compilaciones, libros, artículos, ensayos, notas, etc.) y que dicho material contiene y aporta diversas alternativas para abordar los distintos problemas que enfrenta la educación en México en la actualidad, lo que permite destacar el impacto que ha tenido la organización e implementación de eventos diversos en la promoción y consolidación del campo de la educación.

## 2. 2 Unidad y diversidad temática. Aportes conceptuales

La diversidad de los temas abordados en el marco de los eventos revisados<sup>21</sup>, nos permite tener un panorama del lugar que ocupa en estos espacios, en la configuración teórica del campo educativo, al ubicar cómo en algunos casos el problema de la configuración teórica es abordada como objeto de conocimiento (genérica) y en otros se hace de manera subordinada al derivarse problemáticas de este orden a partir de áreas, como las siguientes:

- . planeación,

- \* Educación Superior: . evaluación,

- . administración,

- . organización

- \* Formación Docente: . capacitación,

- . actualización,

- . experiencias

- \* Curriculum: . innovaciones,

- . presentación de casos,

- . áreas de conocimiento o campos disciplinarios

- \* Proceso enseñanza-aprendizaje: . modalidades,

- . experiencias,
- . metodologías

Estos ámbitos son abordados por los investigadores con mayor frecuencia debido a la demanda que presentan dentro del ámbito educativo, además de que producen cambios o satisfacen algunas de las demandas del mercado laboral. Esto también nos permite afirmar como tesis de trabajo, que hay una fuerte relación entre la política educativa y algunos ámbitos de investigación. Los presupuestos de financiamiento que se otorgan a los diversos proyectos de investigación que presentan los investigadores, están supeditados en algunos casos a intereses de orden económico (presupuesto calculado para la investigación, número de sujetos que intervendrán en su realización, gastos de impresión, etc.) y político (política educativa institucional, estatal, nacional e internacional); queda en segundo plano el sentido de los proyectos en relación a tópicos vinculados con la fundamentación y retroalimentación de los campos disciplinarios vinculados con la educación.

Por otra parte y retomando nuestro análisis sobre los eventos educativos que se han realizado, cabe destacar que de los especialistas en el tema que fueron entrevistados<sup>22</sup> en general coinciden en que, de los eventos realizados en estos últimos años, los Congresos Nacionales de Investigación Educativa 1º y 2º han destacado de manera significativa. El 1er Congreso Nacional de Investigación Educativa por su parte fue un evento que abrió nuevos

---

<sup>21</sup> De los eventos localizados, revisados, seleccionados y analizados para este trabajo se han elegido aquellos en los que el tema convocante tiene una relación más directa con la problemática que aquí nos

caminos para desarrollar la investigación educativa en nuestro país. Cabe destacar que el problema de la configuración teórica del campo educativo no se consideró en este evento como un campo problemático específico, sino que la temática fue abordada como marco teórico de ciertas áreas (sociedad y educación, currículum, política educativa, etc.). En lo que se refiere al 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa esta temática se constituyó como un área con identidad propia tal como ya lo hemos señalado, además de presentar avances significativos en el terreno de la investigación educativa tales como:

1.-La investigación educativa se realiza fundamentalmente en las universidades públicas y en los centros de naturaleza pública descentralizados, a diferencia de lo observado en las décadas anteriores. Sin embargo cabe mencionar que el tipo de investigación que en estos lugares se realiza está supeditada a las funciones que se llevan a cabo dentro de las unidades de investigación. Probablemente se destaca más en su actividad dentro de estos centros, la investigación educativa, mientras que en otros centros se da una combinación de funciones de investigación, docencia, difusión y servicio, es decir, tal como es el caso de muchas unidades académicas que existen actualmente.

2.- El número de maestros que practican la investigación educativa aún es limitado pero es importante destacar que los estudios de posgrado tienen cada vez una mayor demanda; dentro del campo educativo en general lo que se busca es elevar la calidad de la investigación, por tal motivo podemos apreciar hoy día un número mayor de instituciones que ofrecen estudios de posgrado.

---

ocupa. Para una revisión detallada de los eventos analizados ver Capítulo III de este trabajo.  
<sup>22</sup> Ver anexo 2 "Entrevistas"

3.- La cantidad y diversidad de investigaciones realizadas se ha elevado considerablemente durante la presente década. Tal fenómeno puede ser claramente apreciado en el número de trabajos presentados durante el *Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa*<sup>23</sup>. Lo que ayudó al planteamiento de otros problemas así como a la generación de nuevas interrogantes del campo educativo.

Asimismo cabe destacar que otros de los eventos importantes para el campo, sobre todo porque las reflexiones sobre la configuración teórica de la educación, ocuparon un lugar significativo, fueron:

- Seminario Internacional "Corrientes Contemporáneas en Sociología de la Educación" (1980)
- Educación Popular en América Latina (1982)
- Experiencias curriculares en la última década (1983)
- El Debate Actual de la Teoría Pedagógica en México (1987)
- Experiencias en Investigación participativa (1988)
- Seminario Internacional "Perspectivas en la Formación de Profesionales de la Educación" (1988)
- Primer y Segundo Encuentro Nacionales de Psicoanálisis en Educación (1988-89)
- Primer Congreso Nacional de Estudiantes de Pedagogía (1989)
- Posmodernidad y Educación (1990)
- Coloquio Internacional "Curriculum y Siglo XXI" (1991)

---

<sup>23</sup> Para obtener más información al respecto podemos consultar los documentos elaborados para el 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa.

- La Investigación etnográfica en Educación (1991)
- Pedagogía o Ciencias de la Educación (1991)
- Coloquio "La enseñanza de la pedagogía" (1992)
- Simposio sobre Investigación Educativa" (1992)
- Coloquio "Curriculum y Siglo XXI" (1992)
- Los Clásicos de la Educación. Juan Amos Comenio. Obra, andanzas, atmósfera. (1992)
- Primer Encuentro Estatal de Investigación Educativa (1992)
- Encuentros Bianuales del proyecto APPEAL "Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina", (1989, 1991, 1993, 1995)
- Coloquio Identidad de la Pedagogía: Interrogantes y respuestas (1994)

Aquí fueron considerados sólo algunos de los eventos que para los investigadores del campo destacaron en su labor y que expresan las líneas de interés de una parte significativa de las investigaciones durante la última década, sin duda existen otros eventos pero por el momento no serán considerados en este listado.

Estos eventos a su vez se constituyeron en espacios para reconocer, tanto la existencia de un grupo de investigadores interesados en la temática como para reconocer la fuerte preocupación de los organizadores por abrir ámbitos de reflexión ligados a las problemáticas que derivan fundamentalmente del terreno de la formación y la enseñanza. Todos estos requerimientos están directamente relacionados con problemas concretos que emergen de las instituciones de educación superior del país, lo cual consideramos, contribuye a que dentro de la

configuración teórica del campo educativo se produzcan cada vez avances más significativos y nuevos procesos de acumulación de conocimiento que lo impactan de manera particular.

En este sentido, hemos considerado importante la atención en el análisis de las lógicas que definen qué se incluye y qué se excluye, qué se impulsa y qué se frena en las actividades institucionales sustantivas dentro de la realización de los eventos y de las publicaciones que de estos derivan. Así mismo se delimitaron como áreas de configuración también aquellas donde es realizado el análisis de las diversas racionalidades y categorías analíticas-conceptuales ya sedimentadas en el sentido común, pero que tienen que ser constatadas con las condiciones de nuestro contexto actual para ubicar cómo han jugado en la constitución del campo educativo desde actores, procesos y desarrollos contextuales como es el caso de los eventos antes señalados.

La configuración teórica ocupa un lugar articulador dentro de los trabajos que se realizan sobre educación ya que la configuración teórica "en tanto se adecua al plano de lectura procesual y se pregunta sobre las condiciones que han hecho posible que una construcción social de sentido (una teoría, un concepto, un problema, etc.) y alcance una forma específica y no cualquier otra. La configuración es una herramienta que permite pensar y analizar la formación y transformación de los objetos de conocimiento desde un ángulo de los procesos de cambio que hacen posible que estos ocurran en su forma presente"<sup>24</sup>. Es por lo anterior que la configuración teórica pedagógica ocupa un lugar primario dentro de

la construcción del conocimiento educativo y no un lugar de carácter secundario como muchos aún se empeñan en señalarlo.

---

<sup>24</sup> Granja C. Josefina. *Los saberes sobre la escuela mexicana en el siglo XIX un análisis sobre las formaciones conceptuales en educación*. México, Tesis de Doctorado, Universidad Iberoamericana, 1996, p.

## a) Aportes conceptuales

De acuerdo a la formación teórico-epistemológica de los investigadores<sup>25</sup>, al tipo de problemas que trabaja, a su ámbito de desarrollo académico profesional y personal, a su trayectoria académica, se ponen en juego diversos referentes, ya que la problemática actual del campo educativo obliga a pensar en la configuración como condensación de múltiples constelaciones disciplinarias, como teóricas e institucionales, en tanto constituyen ángulos de lectura que posibilitan construir una visión más amplia de la problemática educativa y de la producción teórica.

Parte de los problemas que se enfrentan hoy en día en la pedagogía, están vinculados a temáticas que se han trabajado a lo largo de ya varios años, pero que continúan siendo preocupación de algunos pedagogos, sobre todo los que se ubican en instituciones de educación superior de carácter público como es el caso de la UNAM, la UPN, la UAV, entre otras<sup>26</sup> como es el caso de la científicidad de la pedagogía (qué tipo de ciencia es, si es considerada como la ciencia de la educación, o como una de las ciencias de la educación, qué tipo de saberes se producen sobre lo educativo, etc.); los problemas en torno a la delimitación teórica del campo educativo, el papel que juega la epistemología

---

ix.  
<sup>25</sup> Esto es lo que Bourdieu llama desigualdades ante la selección y desigualdades de selección (desigualdades como origen social, sexo, o cualquiera de las características del pasado escolar) *La Reproducción*, Barcelona, Editorial Laia, 1981, p. 114

<sup>26</sup> Al respecto resultan interesantes las reflexiones que Concepción Barrón abre, al analizar el sentido de la formación profesional del pedagogo en tres instituciones privadas: Universidad Panamericana, Universidad Intercontinental, Universidad la Salle. Ver: Barrón Concepción. *Análisis comparativo de las licenciaturas en*

dentro del ámbito pedagógico; los referentes entre lo macro y lo micro de la investigación educativa, la politización de la investigación educativa, la identidad del pedagogo (a), etc., Sin embargo, en el momento actual nuevos tópicos se están abordando como factores específicos del conocimiento de lo educativo, tal como es: la relación discurso-educación, los juegos de lenguaje y la producción de sentido, el problema de la subjetividad, las epistemologías regionales, la dimensión pedagógica de lo educativo y su especificidad, el sentido gnoseológico de la educación entre otros. De ahí la importancia de tener en cuenta estos nuevos recortes a fin de enriquecer las visiones y conceptualizaciones elaboradas y que pueden contribuir a la construcción de un nuevo discurso para explicar el conocimiento de la educación<sup>27</sup>.

Al respecto son significativos los resultados presentados en el marco de los Congresos Nacionales de Investigación Educativa realizados en México de 1993 a 1995, así como los materiales bibliográficos y documentales que han derivado de los mismos y en los que es posible ubicar el abordaje directo de esta temática<sup>28</sup>.

---

*pedagogía y Ciencias de la Educación de las universidades privadas de la zona metropolitana*. Tesis de doctorado, México, FFyL-UNAM, 2000.

<sup>27</sup> Ver: Buenfil Burgos Rosa Nidia. (Coord.), (1995) "Filosofía y teoría de la educación: una década de esfuerzo" En Quintanilla, Susana (Coord.) Estado del Arte. *Teoría, campo e historia de la educación*. México, CMIE y Puigros Adriana. (1995) *Volver a Educar*. Buenos Aires, Ariel y Bartomeu, M. et. Al. *En nombre de la pedagogía*. Memoria del Coloquio Identidad de la pedagogía: Interrogantes y respuestas. Colección Archivos México, UPN, 1995.

<sup>28</sup> Cfr. bibliografía

### **2. 3 Los eventos. Límites y posibilidades**

Para quienes trabajamos en educación, los eventos en el sentido que hemos especificado hasta el momento (cfr. Capítulo I), constituyen posibilidades para el enriquecimiento y ampliación de horizontes para vislumbrar alternativas y ubicar las temáticas, intereses, desarrollos teóricos, etc. que constituyen a un campo de conocimiento; sin embargo hay que ubicar sus límites a fin de poder capitalizar más ampliamente lo que brindan, sobre todo en el momento actual ya que la complejidad de la situación que vivimos nos plantea la necesidad de enriquecer y confrontar lo mirado individualmente con los aportes y cuestionamientos de los demás.

Sin duda algunas de las limitaciones que se pueden apreciar como parte de las condiciones en las cuales se realizan los eventos son: 1) los escasos recursos económicos con que cuentan las instituciones para su realización, 2) el exiguo prestigio comercial que poseen los eventos de carácter humanístico, en especial algunos aspectos relacionados con el campo pedagógico, 3) el tiempo limitado del que disponen los que trabajan en el campo educativo para su organización, asistencia y participación, 4) la politización de los eventos ya que éstos son usados, en ocasiones más como un escenario de divulgación y legitimación que de producción, replanteamiento, debate y cuestionamiento de algunos aspectos importantes, 5) la escasez de espacios a la participación de los alumnos para aportar elementos a una formación más completa, situación que a veces se agudiza por la falta de interés del propio sector, 6) la mayoría de los

eventos se organizan a nivel de conferencias que dificultan el seguimiento, atención e intercambio entre los participantes, 7) el plano formal institucional, que da sentido al quehacer educativo, 8) la asistencia de cierto tipo de público que en ocasiones se presenta más por el valor curricular de las constancias que por lo que un espacio y cierta temática representan, 9) el tiempo tan largo que tiene que pasar para que salgan al mercado las publicaciones que de los eventos se derivan, 10) la recuperación de los contenidos para la definición de líneas de investigación, de formación y organización de propuestas concretas, entre otros aspectos, 11) la dificultad para hacer seguimientos acerca de estos procesos para poder ubicar su impacto.

Sin embargo los eventos, en tanto acontecimientos, están abiertos a una multiplicidad de procesos que dan pauta para la generación o retroalimentación de experiencias y visiones. Así mismo marcan aspectos significativos de un campo o área determinada, por lo cual implican referentes importantes para analizar los momentos de condensación, socialización y, en ocasiones, reconfiguración de las líneas de investigación, formación e intercambio entre los grupos y/o personas que trabajan en ciertas áreas; además de lo que implica la valoración que un determinado público haga sobre el trabajo de los especialistas, situación que de por sí constituye para los especialistas un momento de elaboración e integración específica.

Analicemos estos aspectos de manera un poco más precisa:

1) Los eventos permiten a los alumnos, docentes e investigadores contar con espacios para intercambiar opiniones con sus interlocutores, de presentar los resultados parciales o totales de investigación, o tópicos de preocupación general

entre las comunidades, a fin de ubicar el nivel de desarrollo y constitución de ciertos procesos y experiencias de investigación o partes de sus productos,

2) Así mismo dan la posibilidad de socializar expectativas o inquietudes que abren o dan pauta para el desarrollo de posibles temas de investigación,

3) Por otra parte posibilitan poner en contacto a los interesados en ciertos tópicos con producciones, personas, grupos e instituciones con las cuales existe cierta afinidad, lo cual contribuye a la actualización y delimitación de referentes conceptuales, teóricos, epistemológicos o metodológicos poco conocidos,

4) Permiten a los investigadores tener una presencia más amplia dentro del campo de la investigación, al presentar avances y/o elaboraciones particulares,

5) Ofrecen una de las posibilidades para que el público del campo de la educación pueda tener y agilizar la difusión de los productos obtenidos en las investigaciones es sin duda alguna la realización de los eventos,

6) Permiten conocer nuevos materiales a los que se tiene poco acceso. Resulta significativo el hecho de que para los docentes que viven en los diferentes estados de la república los eventos les permiten, además de ponerse en contacto con debates y problemáticas, poder adquirir libros y materiales de manera directa, ya que éstos no los pueden conseguir por otro medio, que no sea el ir directamente a las instituciones que los publican, o desplazarse a ciudades que cuentan con las condiciones para la actualización, en relación a librerías, bibliotecas, centros especializados de documentación, redes de información, etc.

7) Obliga a los investigadores a presentar trabajos cada vez mejores, a tratar de innovar día con día en el campo, y a construir un lenguaje que interpele a un auditorio diverso,

- 8) Permite que a través del reconocimiento y la difusión, se legitimen campos, temáticas, debates, propuestas, grupos e instituciones,
- 9) Son medios de comunicación pedagógica, en tanto ponen en contacto a interlocutores diversos, contribuyendo a su formación,
- 10) Pero, sobre todo ofrecen la oportunidad de tomar parte activa en el debate que en torno a la configuración teórica del campo pedagógico y educativo se presente en un momento particular y las modalidades para su constitución o analizar el sentido de presencia o ausencia de ciertos tópicos y temas de discusión.

Tal vez el lector pueda encontrar o enunciar algunas posibilidades más, ya que en la medida en que nos vamos interrelacionando con el campo, y abriendo las expectativas de nuestro conocimiento, podremos participar más activamente en la constante búsqueda de alternativas pedagógicas, metodológicas, teóricas y epistemológicas para poder seguir avanzando en el conocimiento de esta importante área y romper con la "rutina del discurso pedagógico" tal como Bourdieu señala<sup>29</sup>.

Al presentarse una ponencia, un ensayo, un libro dentro de un evento la teoría deja de ser sólo aquello que algunos le asignan en su disociación con la práctica para tomar parte activa de las propuestas pedagógicas que se presentan. La teoría es resignificada cada vez que se utiliza, entonces si un planteamiento teórico se usa para fundamentar tal o cual problema, cada vez que éste sea usado se le asignará un sentido particular y quizá distinto de aquel que le fue otorgado en el momento de su producción de acuerdo al problema que se plantea,

a su momento como sujeto con respecto al conocimiento y la historia y a su propia actividad profesional; todo dependerá entonces de como el sujeto se apropie y relacione con la teoría. Por esto afirma Granja C. que:

*"el análisis parte de los momentos en que las nociones y conceptos van emergiendo sin tener como trasfondo una textura sistematizante de teorías, y se reconstruyen en sus intrincados procesos de formación y desarrollo, incluyendo su incorporación dentro de corpus teóricos totalizadores y la asimilación a las lógicas de estos. Es decir el análisis va de los conceptos a las teorías y no al revés, como ha sido la tendencia dominante en numerosas investigaciones sobre la <<constitución>> del conocimiento educativo para los cuales la reflexión sobre los procesos de la educación surge con la teorización pedagógica"*<sup>30</sup>

Con esto hemos podido observar, una vez más, cómo un evento nos brinda el espacio para poder enriquecer, esclarecer y dar pauta a nuevas reflexiones sobre el objeto del conocimiento y la propia configuración teórica del campo, desde discursos y agentes específicos.

---

<sup>29</sup> Bourdieu, P. y Jean Claude Passeron. *El oficio del sociólogo*. México, Siglo XXI, 1978, 2ª edic. p. 15.

<sup>30</sup> Op. Cit. Granja C. p. ii.

## CAPITULO III

### LOS RETOS DEL CONOCIMIENTO PEDAGOGICO: SU CONFIGURACION.

#### **3. 1 El papel de la teoría y la formación pedagógica. Discursos y propuestas: un punto de anudamiento.**

La teoría pedagógica es sin duda un aspecto fundamental cuando nos interrogamos acerca de la conformación del campo pedagógico y que le da identidad a este ámbito del saber, frente a otros y en relación a líneas o problemáticas que se abren a partir de la investigación y de prácticas concretas vinculadas con la educación. En este sentido, el problema de la identidad pedagógica es una interrogante para los sujetos que transitan y se relacionan con dicho campo y es por ello un aspecto que se abre a problemáticas e interrogantes específicas que plantean exigencias concretas a educadores y pedagogos que requieren ser abordadas sin perder de vista su especificidad, tanto en relación con las condiciones de producción, circulación y transformación del conocimiento como de su configuración teórico - epistemológica.

La noción de configuración parte de reconocer el carácter procesual e histórico de toda construcción social y epistemológica, así como el tipo de transformaciones que se operan para que un nuevo proceso se produzca y sea condición de posibilidad para otros más, sin perder de vista las interacciones con aquello que lo hizo posible, situando así la relación entre continuidades y discontinuidades entre los procesos y al interior de ellos así como el tipo de

desplazamientos y condensaciones que se operan en un movimiento dado<sup>1</sup>. Particularmente en el caso de nuestro estudio interesa profundizar en los debates, posturas y propuestas y lo que se pone en movimiento tanto en el plano particular (sea por parte del investigador, del profesor, del alumno o de cualquier otra persona involucrada en y con lo educativo), como en general (sea en el plano institucional, de grupo o de equipo de trabajo o en el terreno disciplinario). Por ello la noción de configuración constituye una herramienta conceptual que nos permite pensar tanto los procesos de gestación como de transformación de una determinada situación, como lo es, en el caso particular que nos ocupa, la relación entre los eventos relacionados con la configuración teórica del campo educativo y la propia situación de dicho campo en su relación con cierto tipo de debates, posturas y propuestas. En el campo de la teoría estos procesos aluden a una complejidad y construcción particular que es precisamente de la cual intentamos dar cuenta.

En este sentido, si partimos de situar las características que adquiere la configuración teórica de la pedagogía, a partir del papel que ciertos eventos<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> No es nuestro interés profundizar en este planteamiento sin embargo resultan significativos los aportes que M. Foucault hizo al respecto tanto en el plano teórico-conceptual y epistémico así como en el análisis de situaciones concretas como es el caso de la sexualidad y la locura. Ver: Foucault, M. *La arqueología del saber*, México, siglo XIX, 1989; M. Foucault *Historia de la sexualidad*. México, Siglo XXI, 1977, y M. Foucault *La Microfísica del poder*. 3ª ed. Madrid, La Piqueta, 1992. En el campo educativo resultan significativos los estudios que algunos autores han hecho desde esta perspectiva; por citar algunos: Larrosa, J. (ed.) *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid, La Piqueta, 1995. Granja Castro, Josefina. *Los saberes sobre la escuela mexicana en el siglo XIX: un análisis sobre las formaciones conceptuales en educación*. México, DIE-CNVESTAV, 1995. Naradowsky, M. *Especulación y castigo en la escuela secundaria*. Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas, 1993 (Colección Espacios en Blanco N° 1).

<sup>2</sup> Tal como lo mencionamos en el segundo capítulo de este trabajo, por eventos entendemos: los ámbitos desde los cuales se privilegian y significan, en determinado momento y por una comunidad específica, ciertas líneas de interés que expresan algunos mecanismos y estrategias de inserción y conformación de los campos de producción cultural y científicos recortados, entre otros aspectos por relaciones de fuerza, intereses, rupturas, etc., constituyéndose así en parte del capital simbólico (de reconocimiento o interlocución) que los diferentes agentes e instituciones pudieron acumular en el curso de procesos

tuvieron en este proceso, podemos mencionar, desde una analítica procesual el tipo de relación que hay entre las temáticas, los abordajes, las posturas, los participantes, los espacios institucionales, así como las interlocuciones o impacto, partiendo para ello de ubicar la importancia -límites y posibilidades- de algunos de estos espacios en la constitución del campo educativo y pedagógico en México.

De ahí la importancia de ubicar el contexto, a fin de poder dar cuenta de las articulaciones y transformaciones que se generan en espacios y procesos particulares, es decir, analizar el contexto que los sujetos construyen y del cual forman parte, para poder acceder a un momento de apertura a través del cual ubicar los conocimientos que hasta cierto momento han acumulado y que son la base para la formación de nuevas preguntas y problemas de investigación o acción, y de este modo poder dar cuenta de las diversas problemáticas del campo educativo (formación de sujetos, proceso de enseñanza y aprendizaje, práctica docente, curriculum, didáctica, gestión pedagógica, evaluación, planeación educativa, etc.) algunos de los cuales se refieren explícita o implícitamente a problemas teóricos y otros refieren a situaciones educativas específicas pero, más allá de esto, lo teórico se constituye en una dimensión analítico-conceptual fundamental en el ejercicio de razonamiento que se despliega en todo proceso de investigación y producción de conocimientos. ¿Qué lugar se le da? y ¿Cómo se le enriquece en su relación con otros procesos? Son cuestiones que tienen implicaciones fundamentales en la delimitación y construcción de la pedagogía como campo de conocimiento.

---

particulares-ligados a la investigación, formación, enseñanza y/o difusión. (2.1 El carácter de los eventos

Estas problemáticas se encuentran atravesadas por una diversidad de procesos y una multidimensionalidad de relaciones, es decir la realidad está en constante movimiento por lo cual el sujeto debe ser capaz de plantearse la exigencia de abrirse a ideas no presentes aún; pero que son posibles de darse por el tipo de problemáticas que se presentan; tratando con esto de configurar la realidad como campo de objetos o campo de problemas, así como para replantear –problematizar, deconstruir reconstruir articuladamente aquello que limita, ver más allá de lo que el conocimiento acumulado plantea cuando, como investigadores o profesionistas de la educación y la pedagogía, nos enfrentamos al abordaje de situaciones nuevas y/o diferentes para poder plantear nuevas perspectivas.

Lo antes dicho implica en el sentido de la investigación:

*“... distanciarse de la idea de método como conjunto de reglas o como organización que bloquea y excluye alternativas, apropiándose más bien como forma de razonamiento. Implica también colocarse frente al problema de cierre de los contenidos que han recuperado de alguna manera lo indeterminado y la apertura hacia ángulos de lectura que rebasen lo ya devenido o determinado”<sup>3</sup>.*

En este sentido la noción de configuración nos brinda elementos importantes para pensar de una manera dinámica e histórica el abordaje de la problemática educativa, siendo una base importante para abrir la reflexión a aspectos que en ocasiones se pierden de vista cuando los problemas se limitan a

---

como espacios de producción del campo. p. 15-16)

<sup>3</sup> Granja C., Josefina. *Configurar lo educativo como campo de articulación. Un punto de anudamiento, un punto de partida*. México, Texto presentado en el Seminario de formación Epistemológica. En el Colegio de México, (en prensa) 1992, pp. 7-8. Así mismo se sugiere Zemelman, H. *Uso crítico de la teoría*. México, UNU, El Colegio de México, 1986.

esquemas que juegan como parámetros (sean teóricos, ideológicos o valóricos) a partir de los cuales se busca explicar la realidad, sin dar cuenta de su particularidad histórico-social de acuerdo al tipo de interrogantes que se plantean.

El abordaje de la teoría pedagógica es para muchos estudiantes aún más complejo de lo que nos podamos imaginar, cuando se ven obligados a ubicar su sentido a partir de procesos concretos vinculados al ejercicio profesional y aún para su aproximación en el proceso de formación, ya que en algunas licenciaturas, como la que se imparte en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, *teoría pedagógica*, en tanto materia, se imparte en el primer año de la carrera lo cual enfrenta al estudiante a cuestiones complejas, no solamente en lo que refiere a contenidos específicos, sino además a las exigencias de delimitación del campo pedagógico como tal y de un pensar teórico, vinculado a cuestiones epistemológicas e históricas específicas<sup>4</sup>.

Por ejemplo, si ubicamos algunas definiciones o formas de concebir la teoría pedagógica por parte de ciertos autores, nos encontramos con una serie de construcciones y elaboraciones que se inscriben en debates más amplios, como lo es la historia de la ciencia, sus rupturas, la teoría del conocimiento, la sociología del conocimiento, contextos a partir de los cuales los autores se plantean algo en momentos particulares, etc. Veamos por ejemplo como describe

---

<sup>4</sup> No es nuestra intención profundizar en este problema a pesar de su importancia. Sin embargo algunos autores brindan elementos importantes al respecto a partir del análisis de situaciones concretas de formación. Para una revisión más detallada se sugieren entre otros: Díaz Barriga, A. "La formación del pedagogo". En *Cuadernos del CESU* N° 9, México, UNAM-CESU, 1990., Gómez Sollano Marcela. *Propuesta epistemológica y retos pedagógicos en la formación de sujetos*. Tesis de Maestría, México, FFyL/UNAM, 1997., Ducoing, M. Patricia y Azucena Romo (Comps.) *La formación de profesionales en educación*. México, Facultad de Filosofía y Letras, DGAPA-UNAM-UNESCO-ANUIES, 1989, Remedi A. Eduardo. "El discurso de la teoría pedagógica en los maestros". En *Cuadernos de la ENEP-Aragón*, Carrillo A. Antonio, et. al. (Comps.) *El debate y la teoría pedagógica en México*. México, ENEP-Aragón-UNAM, 1987.

O. Fullat (1984) a la teoría pedagógica: *"La razón teórica educativa se centra particularmente en el discurso estrictamente científico en torno a los datos educacionales, entendiendo ciencia tal y como se la concibe en la actualidad"* (sic), el progreso científico del conocimiento para él entonces, *"se debe a la invención de nuevas teorías y al descubrimiento de nuevos hechos ayudados por aquellas sin entrar en menor detalle"* y posteriormente agrega que en *"ciencia no se descubren verdades, sino se construyen verdades"*.<sup>5</sup> Si nos detenemos a delinear algunos rasgos de lo que el autor propone nos encontramos con que un estudiante se enfrenta a ciertas definiciones o afirmaciones del campo teórico pedagógico que implican posiciones y ubicaciones concretas de tipo epistemológico y vinculados a trayectorias distintas que los estudiantes no siempre reconocen y que, al descontextualizarse, pierden sentido o no se constituyen en ordenamientos para pensar y comprender problemáticas específicas. Lo que está en juego no es solamente un contenido que opera en ocasiones como el verdadero y único posible, sino que se enfrenta, a través de los enunciados, las lecturas y los contenidos a discursos concretos en los cuales se sintetizan visiones, puntos de vista, sentidos, concepciones, ideologías, experiencias, carencias, no sólo de los autores o textos incluidos en los cursos, sino lógicas de pensamiento y sentidos partir del discurso del maestro que juega como una mediación específica y que carga con sus propias elaboraciones, que son las que llevan a un acercamiento particular al discurso de los otros (autores, corrientes o propuestas), sin que estos se expliciten, la mayor parte de las veces,

---

<sup>5</sup> Fullat, Octavi. *Verdades y trampas de la pedagogía*. Barcelona, Ediciones CEAC, 1984.

por parte del profesor. *"La consecuencia académica -afirma Puiggrós- es que nuestros alumnos se forman en una nebulosa dentro de la cual reciben aportes provenientes de fuentes teóricas diversas sin que esa diversidad, a mi manera de ver positiva (señala la autora) quede explicitada y por lo tanto sin que los alumnos tengan la posibilidad de construir su propia opinión"*, sobre todo si consideramos – junto con Adriana Puiggrós- que *"El análisis pedagógico sólo tiene como limitación nuestros propios conceptos y los marcos impuestos por la lucha teórico-política en la cual necesariamente esos conceptos se producen, circulan y son debatidos, legalizados o proscriptos"*<sup>6</sup>.

Otro autor que puede servir como ejemplo para ilustrar lo que subyace a las afirmaciones y elaboraciones de los autores y que está presente en muchas de las elaboraciones pedagógicas, se pueden ubicar en el texto de Jaime Sarramona quién sintetiza diversas perspectivas de lo que es la educación y desde ahí define a la pedagogía de manera particular. Sin embargo a pesar del rico panorama que abre porque recupera y esquematiza diversas definiciones de la pedagogía y la problemática de su cientificidad, cuando "describe" cada una de ellas va orientando al lector de alguna manera a su propia visión de la pedagogía sin explicitar las construcciones y supuestos epistemológicos e históricos de su propia visión acerca del campo caracterizándolo como un saber tecnológico (es decir

---

<sup>6</sup> Puiggrós, a. "Investigación y formación de pedagogos". En *Foro Universitario*, No 23 octubre, 1982, México, SPAUNAM, pp. 13-20.

teórico-práctico)<sup>7</sup> relacionándolo con las limitaciones que intentan los sistemas educativos, ya que, de acuerdo al autor:

*“ningún sistema educativo puede transmitir la variedad infinita de contenidos culturales existentes y posibilidades. Cada lugar, y momento histórico tienen contenidos y habilidades pertinentes, las cuales han sido determinadas por muchos condicionantes además de los mecanismos de producción”.*<sup>8</sup>

Situando el texto de referencia el alumno-lector se enfrenta con una serie de esquemas que Jaime Sarramona construye para dar cuenta de las diversas caracterizaciones del campo pedagógico y a partir de esto abordar el problema de su cientificidad. Sin negar la importancia de esta discusión epistemológica, es importante destacar varias cuestiones entre ellas por lo menos las siguientes: primero que el autor no hace una simple descripción para decir lo que los otros señalan, sino que lo hace desde una postura particular en la que la recuperación de diversas caracterizaciones de la pedagogía queda en parte subordinada al tipo de discusión, perspectiva analítica y visión que a él en lo particular le interesa sustentar; en segundo lugar que al tipo de descripciones y reflexiones desarrolladas subyacen debates que se ubican no sólo en el campo pedagógico sino que implican posicionamientos más amplios al interior de la filosofía y la ciencia en general; en tercero que el contexto de argumentación no está disociado de las condiciones culturales e histórico - sociales concretas en las cuales el autor

---

<sup>7</sup> Al respecto habría que considerar este texto como un material muy rico para ser trabajado y de hecho sería un ejercicio importante ha desplegar de carácter deconstructivo de muchos de los documentos que abordan el debate teórico pedagógico, no sólo para ubicar su fundamentación sino para asumir lo que representa la formación.

produce su obra y de las que busca dar cuenta y cuarto que, el reducir a un tipo de texto como el que aquí señalamos a la mera información deja de lado un problema central en el proceso formativo que es aquel que se refiere a la pregunta ¿Qué permite pensar aquello que el autor propone? ¿Y qué permite pensar - agregaríamos- a un estudiante que se encuentra aun en proceso formativo particular?

Comprender el entramado conceptual que aquí se maneja para los estudiantes de pedagogía no resulta nada fácil; abordar los distintos conceptos teóricos existentes se verá dificultado por la complejidad que presentan algunos de los discursos generados en torno a la educación y, particularmente hablando, del área de la pedagogía, no sólo por las elaboraciones hechas por ciertos autores y sus aportaciones, sino además, porque en ellos se sintetizan problemas que persisten y en ocasiones, rebasa con mucho a la propia disciplina pedagógica al ubicarse como parte de discusiones al interior de la ciencia, la filosofía y otro tipo de saberes y dispositivos institucionales<sup>8</sup>.

Sin embargo, hay otro tipo de elaboraciones que, sin entrar directa o indirectamente en la caracterización del campo, se hacen jugar en el análisis al recuperar autores que, considerándose como clásicos, son fundadores del pensamiento pedagógico contemporáneo y tienen además implicaciones en el debate y en la configuración del pensamiento pedagógico moderno como puede

---

<sup>8</sup> Sarramona Jaime. "Pedagogía general <<versus>> Teoría de la Educación". En *¿Qué es la pedagogía? Una respuesta actual*. Barcelona, CEAC, 1980.

<sup>9</sup> Recuperamos la idea de Foucault en el sentido de que en las instituciones, el saber no esta disociado del poder de tal forma que "cuando se ejerce a través de sutiles mecanismos, [el poder] no puede sino evolucionar, organizar y poner en circulación un conocimiento, o mejor aparatos de conocimiento, los cuales no son constructos ideológicos". Citado por Donald, James "Faros del futuro: enseñanza, sujeción y

ser el caso de Dewey, Durkheim, Marx, Rousseau, entre otros. En este contexto resulta significativo destacar trabajos que además se centran en la recuperación histórica del pensamiento pedagógico, enfatizando el papel de los clásicos y su impacto en la configuración teórica de la pedagogía<sup>10</sup>.

Alicia de Alba reconocida pedagoga del campo educativo mexicano, en su libro *Teoría y Educación. En torno al carácter científico de la educación* (1990) realiza un importante análisis epistemológico y teórico, en el terreno de la construcción de conocimientos sobre educación. Aborda los conceptos de pedagogía de los más destacados teóricos en educación: E. Durkheim, J. Dewey, Dilthey; asimismo nos da a conocer algunos de los trabajos realizados en torno al tema por destacados pedagogos en México durante los últimos años. Los aportes de este tipo de textos son significativos ya que brindan a los lectores elementos importantes para ubicar el tipo de elaboraciones y conceptos que marcan parte del pensamiento pedagógico moderno y del cual no nos podemos sustraer.

Sin embargo, a pesar de que los avances que se han registrado en los últimos quince años en México en relación al campo teórico pedagógico y educativo son significativos, no puede dejar de destacarse el hecho de que para

---

subjetivación". En Larrosa, Jorge (Ed.) *Escuela, poder y subjetivación. (Genealogía del poder)* No 26, Madrid, La Piqueta, 1995, p. 26.

<sup>10</sup> Cabe mencionar, por ejemplo, como en los últimos años algunos investigadores han realizado un trabajo genealógico y arqueológico importante de pensadores como Comenio, o de Dewey, por citar algunos. Ver: Bermudo Avila, "Marxismo y pedagogía". En *El Viejo Topo*, No 12, Madrid, septiembre 1977, pp. 16-22, Chateau, J. *Los grandes pedagogos*. México, F. C. E., 1980, Quintanilla, Susana. *Sociología y educación en el siglo XIX*. (Tesis de licenciatura) México, UNAM- Facultad de Filosofía y Letras, 1980; González, Alfredo. *Pestalozzi y las bases de la educación moderna*. México, SEP El Caballito, 1986; Dommanget, M. *Los grandes socialistas. De Platón a Lenin*. Madrid, Fragua, 1972; Manacorda, Mario. *Marx y la pedagogía de nuestro tiempo*. México, USPUAG, s/f.; Palacios, Jesús. *La cuestión escolar*. Barcelona, LAIA, 1984.; Koroliiov, F. *Lenin y la pedagogía*. Moscú, Progreso, 1971; Ravaglioli, F. *Perfil de la teoría moderna de la educación*. México, Grijalbo, 1984; Portantiero, Juan C. *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*. México, CEE, 1981; Lombardi, Franco. *Las ideas pedagógicas de Gramsci*. Barcelona, A.

algunos son considerados como "menos significativos" (nos referimos al respecto a la cantidad de trabajos y no a la calidad de éstos) al compararlos con otras áreas de la pedagogía (sociología de la educación, evaluación, economía educativa, política de la educación, planeación, formación de profesores, etc.) Un ejemplo es el que en esta década la teoría pedagógica ha jugado un papel legitimador del campo ya que logró ubicarse como un campo temático específico, al estar presente en algunos de los eventos educativos más importantes realizados en México como lo son los Congresos Nacionales de Investigación Educativa realizados a partir de 1981 en nuestro país, donde se ha conseguido pasar de ocupar un lugar subordinado a ocupar un lugar genérico, dejando este sitio que se le había asignado en décadas pasadas<sup>11</sup>.

De esta manera el papel de la teoría pedagógica se hace presente a través de diferentes niveles conceptuales del conocimiento y espacios de indagación. En este caso estamos tomando por teoría a:

*"Un conjunto de supuestos acerca de algún objeto o sistema; que describe un objeto o sistema atribuyéndole lo que podría llamarse una estructura interna, una composición o un mecanismo que explicará, al tomarlo como referencia, diversas propiedades de ese objeto o sistema"*<sup>12</sup>.

Sin ser ésta la única definición al respecto, nos parece importante porque el problema de la teoría radica en que además de brindar elementos conceptuales y categoriales nos permite pensar situaciones específicas. Por otra parte, además

---

Redondo, 1972; Torres Hernández, Rosa M. *Proceso y construcción de la imagen docente: La instancia académico administrativa*. Tesis de Maestría, FFy L-UNAM, 1993.

<sup>11</sup> Al respecto ver el capítulo I de este trabajo.

de atender la particularidad del conocimiento en campos, disciplinas y objetos concretos plantea un tipo de pensamiento, sin querer con esto decir que es mejor o peor con respecto a otros, como lo es el pensamiento abstracto lo cual enfrenta al especialista a un tipo de habilitación particular con la cual no siempre se está familiarizado, sea por limitaciones formativas del propio sistema escolarizado en sus niveles básicos, por la presencia creciente de los medios de comunicación con un tipo de discurso más bien pragmático y mercantil o por la propia dinámica cotidiana en la que nos vemos inmersos los sujetos de la educación y vinculados al conocimiento.

Existen diferentes líneas teóricas a partir de las cuales los autores se apropian del conocimiento teórico del campo pedagógico tales como la teoría de las ciencias, la teoría del conocimiento, la línea epistemológica, el análisis del discurso, etc. Por tal motivo, no podemos hablar de un papel único de la teoría tanto en la formación profesional como en la constitución del campo. Son múltiples las líneas teóricas en las que se apoyan las investigaciones pedagógicas, pero no por ello vamos a perdernos en éstas ni mucho menos a hacer una mezcla teórica, ya que si bien todas las posiciones teóricas son "válidas", lo son más en la medida en que se haga un uso pertinente -crítico e histórico- de ellas<sup>13</sup>. Lo que quiero destacar en esta parte es que el

---

<sup>12</sup> Arredondo, M. y Ángel Díaz B. (Comps.) *Formación de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México*. México, ANUIES-CESU-UNAM, 1989, pp. 13-14.

<sup>13</sup> Hugo Zemelman apunta aspectos significativos al respecto de los procesos de apropiación y uso de la teoría como una forma particular de relación con el conocimiento y la realidad, en la que crítica e historicidad supone una exigencia epistemológica para el investigador, si lo que pretende es dar cuenta de su momento histórico como sujeto concreto. Al respecto ver: Zemelman, Hugo *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones de la totalidad*. México, UNU (Universidad de las Naciones Unidas)-El Colegio de México, 1987; *Los horizontes de la razón I. Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona, Anthropos-El Colegio de

entrecruzamiento y los enlaces teóricos pueden darse desde diversos momentos y espacios educativos a partir de procesos particulares. En el capítulo anterior se hizo énfasis en que a través de los momentos de encuentro e intercambio de conocimiento, que son posibles entre otras cuestiones gracias a los eventos donde asisten los alumnos, docentes, investigadores, etc., es probable que dicho intercambio sea realizado. Los sujetos no deben ni pueden "casarse" con una sola teoría, deben poseer la habilidad de acceder y conocer otras corrientes teóricas que ofrezcan alternativas para la construcción del conocimiento o el abordaje de la problemática educativa, por lo tanto, deben trabajar tanto con los autores clásicos como con los autores que nos ofrecen nuevas formas de conocimiento y mantener una relación de búsqueda con el conocimiento acumulado.

De ahí la importancia del saber que: *"La razón teórica va siempre más allá de lo dado aquí y ahora; posee un carácter general y su contenido trasciende a los puros datos"*<sup>14</sup> (Fullat, O. 1984). El trabajar con la teoría pedagógica requiere de una formación adecuada y acorde a las problemáticas vigentes de la época, porque el resolver un problema vinculado con el conocimiento requiere de la confrontación con otras teorías, a fin de poder problematizar el objeto de estudio en su relación con aquello de lo cual se intenta dar cuenta. Al respecto Buenfil B. dice que debemos abordar lo educativo *"a partir de la inquietud por reemplazar*

---

México, 1992 y *Los horizontes de la razón II Historia y necesidad de Utopía*. Barcelona, Anthropos-El Colegio de México, 1992.

<sup>14</sup> Op. Cit. Fullat, Octavi. Verdades y trampas de la pedagogía...

*modelos teóricos sustentados en la convicción de que existe una esencia última, fundación de todo fenómeno” pues debemos de estar en condición de poder:*

*“articular conceptualizaciones de diversa procedencia con la intención de construir un modelo que sea capaz de, al menos, incluir sus propias condiciones de producción como la configuración conceptual dentro de la cual el análisis específico presentado es válido. Es decir que no se erija en una propuesta con pretensiones universalistas y consecuentemente, que no erija el análisis como la única o verdadera interpretación”<sup>15</sup>*

Lo cual refuerza desde, mi punto de vista, los planteamientos teóricos que se han desarrollado a través de este trabajo.

### 3.2 Los eventos como espacio de formación

No se trata de definir a la pedagogía solamente en su dimensión instrumental, como algunas vertientes lo han afirmado y enfatizado<sup>16</sup>, o en su dimensión científica -sí es o no es ciencia de la educación-, sino que debe tener el carácter de instrumento liberador de las diversas facetas que la sociedad le plantea, de ser capaz de aportar ideas para resolver la problemática educativa actual. Como un ejemplo que ilustra lo antes dicho, se puede destacar: los trabajos y propuestas que el grupo Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) han presentado y debatido en diversos espacios académicos en los últimos años<sup>17</sup>. Dicho equipo realiza un trabajo conjunto entre algunos de los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y otros del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, los resultados de tal labor han sido presentados en Argentina y México, además de la publicación de libros y artículos en revistas educativas; mismos que son consultados como referentes importantes del ámbito educativo.

Otro ejemplo que considero importante de mencionar dentro de la formación de estudiantes y profesionales de la educación, así como por su impulso en la generación de conocimientos es el Seminario Interinstitucional de Profundización en Análisis Político de Discurso que coordina la Dra. Rosa Nidia

---

<sup>15</sup> Buenfil, B. Rosa N. *Revolución Mexicana, mística y educación*. México, Editorial Torres y Asociados, 1996.

<sup>16</sup> Nos referimos, por ejemplo, a la tecnología educativa y a algunas vertientes del pragmatismo.

<sup>17</sup> Para mayor información ver: Puiggrós, A. y M. Gómez (Coords.) *Alternativas Pedagógicas sujetos y prospectivas de la educación latinoamericana*. México, FFyL /UNAM, 1992.

Buenfil en el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, donde un grupo de estudiantes de Maestría y Doctorado (con la especialidad en investigaciones educativas) e investigadores de diversas instituciones de educación superior, han realizado un trabajo arduo y constante sobre el análisis del discurso político de la educación a lo largo ya de cinco años, los resultados de este trabajo han sido presentados en diversos eventos educativos, y cuenta ya con una producción significativa<sup>18</sup>.

Uno más de estos espacios es el Seminario "Curriculum y Siglo XXI" producto del proyecto del mismo nombre. Tal proyecto es desarrollado por investigadores del CESU-UNAM y es coordinado por la Dra. Alicia de Alba, este trabajo ha estado respaldado (al igual que los otros proyectos) por presentaciones de especialistas internacionales del campo educativo y ha sido al mismo tiempo un campo abierto para la formación y desarrollo de los interesados en el área.

En la Universidad Pedagógica Nacional (Ajusco) también nos encontramos proyectos de este tipo como es el caso de: *Epistemología y Pedagogía*, donde un grupo de maestros (Montserrat Bartomeu, Irma Juárez, Fernando Juárez y Héctor Santiago A.) se ha enfocado a la tarea de promover la reflexión sobre la constitución teórica del campo educativo y pedagógico. Este equipo de

---

<sup>18</sup> Ver: Buenfil Burgos Rosa Nidia (Coord.) *Debates políticos Contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México, Plaza y Valdés, 1998; Buenfil B., Rosa N. (Coord.) *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio*. México, Plaza y Valdés, Cuadernos de Construcción Conceptual, N° 1, 2001; De Alba, A. (Coord.) *El fantasma de la teoría. Articulación conceptual y analítico para el estudio de la educación*. México, Plaza y Valdés, Cuadernos de Construcción Conceptual, N° 2, 2001; Gómez Sollano, M. y Orozco Fuentes, B. (Coords.) *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*. México, Plaza y Valdés, Cuadernos de Construcción Conceptual, N° 3, 2001. Así como las tres antologías elaboradas como base para el desarrollo de las diversas etapas de trabajo: Buenfil B., Rosa Nidia. (Coord.) *Profundización en Análisis Político del Discurso*, Año I, 1ª, 2ª y 3ª fase, México, DIE-CINVESTAV, 1995; *Profundización en Análisis Político del Discurso*, Año II, Vol. I y II, México, DIE-CINVESTAV, 1996, *Profundización en Análisis Político del Discurso*, Año 3, V. I y II. México, DIE-CINVESTAV, 1997. En el último año (1998) los participantes se dieron a la tarea de la presentación de los avances de sus trabajos de investigación vinculados con la temática del seminario.

investigadores ha realizado eventos como el *Coloquio Identidad de la Pedagogía: Interrogantes y respuestas* (1995), y han publicado materiales donde los resultados de sus avances son difundidos, reuniones interinstitucionales con especialistas del área, entre otras de las actividades que han venido realizando<sup>19</sup>.

Los proyectos mencionados como ejemplo son sólo algunos de los muchos que se han desarrollado en la última década en nuestro país. A partir de ellos se han abierto algunos espacios en diversas instituciones educativas que continúan desarrollándose, a pesar de que la dimensión teórica y epistemológica se ve fuertemente confrontada con la lógica pragmática e instrumental que impera al nivel contextual, de ahí que los consideramos como significativos dentro de las tareas realizadas en el campo pedagógico<sup>20</sup>.

Finalmente es importante mencionar que los eventos han jugado un papel significativo en la pedagogía, como parte de debates, procesos y espacios, no sólo para mostrar lo significativo de una problemática, sino para involucrar a las comunidades relacionadas con el campo. Un ejemplo claro es que a partir de los últimos años de la década de los ochenta y durante la década de los noventa se

---

<sup>19</sup> Cfr. Bartomeu, Monserrat. et. al. *Epistemología o fantasía El drama de la pedagogía*. México, UPN, s/a; y *En nombre de la pedagogía*. México, UPN, 1995.

<sup>20</sup> De manera particular alguno de estos proyectos han tenido un papel relevante en mi desarrollo profesional, sobre todo por las actividades de carácter extracurricular a partir de 1992 fecha en que me incorpore al proyecto APPEAL en calidad de becaria. Además parece importante aclarar que han sido estos proyectos con los que he estado más relacionada directa o indirectamente, y de los cuales he tenido, mayores referencias. Es importante destacar que la vinculación con las coordinadoras e investigadores de estos programas de investigación y formación se inicia a partir de algunas de las asignaturas que cursé en mi calidad de estudiante de la carrera de pedagogía. Dicha vinculación se vio enriquecida y profundizada a partir de mi incorporación al proyecto APPEAL en calidad de becaria, tanto en los programas multidisciplinario de servicio social como para la elaboración de tesis de licenciatura (PROBETEL), lo cual permitió una vinculación orgánica con el grupo de investigadores que entre 1990-1993 trabajaron en la elaboración del Estado del Conocimiento y del Arte sobre TEORÍA, FILOSOFÍA Y CAMPO DE LA EDUCACIÓN, materiales que fueron presentados y discutidos en el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa y el Congreso Temático correspondiente. Por otra parte dicha relación se ha profundizado a partir de mi incorporación como auxiliar en el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV.

ha incrementado la producción bibliográfica y documental relacionada con el tema (teoría pedagógica) otro aspecto es que cada día los eventos tienen una mayor presencia y continuidad, además que a través de los medios modernos de difusión llegan a más lugares y a más personas que se ven beneficiadas con estos; a pesar de que los recursos destinados a los eventos son escasos pero algunos eventos aún son redituables al campo de la educación. En el apartado siguiente analizaremos el sentido e implicaciones de algunos eventos relacionados con la configuración teórica de la pedagogía particularmente en México.

### 3. 3 Eventos, contextos y debates.

#### a) Delimitación

En este apartado consideramos que es importante abordar la problemática de la configuración teórica del campo pedagógico en México analizando las particularidades del debate abierto por los especialistas en eventos diversos realizados en nuestro país en el periodo que nos ocupa. Para ello partimos de considerar que los eventos, tal como los delimitamos anteriormente (Cfr. capítulo II), los consideramos como:

*“ámbitos desde los cuales se privilegian y significan, en determinado momento por una comunidad específica, ciertas líneas de interés que expresan algunos mecanismos y estrategias de inserción y conformación de los campos de producción cultural y científicos recortados, entre otros aspectos, por relaciones de fuerza, intereses, rupturas, etc., constituyéndose así en parte del capital simbólico (de reconocimiento o interlocución) que los diferentes agentes e instituciones pudieron acumular en el curso de procesos particulares ligados a la investigación, formación, enseñanza y la difusión”.*

Particularmente interesa analizar la importancia de los debates que a partir de la realización de dichos eventos se fueron generando.

Es importante mencionar que para la recuperación de la información básica se han elaborado ejes de análisis, mismos que se presentan en este apartado. En ellos se especifica la información de los eventos seleccionados a partir de su

ubicación en las fuentes existentes, así como por el papel que tuvieron los eventos para el debate sobre la configuración teórica del campo pedagógico y educativo en nuestro país. Es este sentido que el análisis no agota el universo de eventos realizados durante el periodo, sino que se tiene como base el acceso a los materiales bibliográficos y documentales, así como la importancia<sup>1</sup> que estos eventos tuvieron en su relación con la temática que nos ocupa.

Para ello tomamos los siguientes eventos:

- Foro de Investigación sobre Educación y Sociedad (mayo, 1981)
- Encuentros Nacionales de Psicoanálisis y Educación (1988, 1989)
- Encuentro Latinoamericano: Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina. (1992)
- Seminario Internacional: Perspectivas en la Formación de Profesionales en Educación. (noviembre 1988)
- El Discurso Pedagógico. Análisis, Debate y Perspectiva (1989)
- Congreso Nacional Temático: Teoría, Campo e Historia de la Educación en el marco del 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa (octubre-noviembre 1993)
- Posmodernidad y Educación (1995)
- 3er. Congreso Nacional de Investigación Educativa (octubre-noviembre 1995)
- Coloquio: La Identidad de la Pedagogía: Interrogantes y respuestas. (1994)

A partir de la información recopilada sobre diversos eventos realizados en nuestro país durante el periodo objeto de estudio relacionados con la

---

<sup>1</sup> La selección de los eventos partió de su poder de convocatoria, de la circulación y difusión de los materiales resultado de la realización de estos eventos.

configuración teórica del campo educativo y pedagógico que tuvieron un impacto significativo en este ámbito, se realiza a continuación el análisis correspondiente a partir de las nociones ordenadoras construidas para tal efecto. Tales nociones ordenadoras son: nombre del evento, tipo de material, institución, fecha de realización, participantes, ponencias, eje temático, contenido, relación del problema con la configuración, conclusiones.

En la primera parte se presenta el análisis de los mismos a partir de las nociones señaladas; posteriormente se hace una reflexión de integración. Para ello se presenta un cuadro de concentración de información sobre cada uno de los eventos seleccionados y posteriormente el análisis respectivo. Al final se desarrolla un apartado de síntesis y perspectivas.

## b) Análisis de los eventos. Cuadro de concentración de información

1.

Nombre del evento:	Foro de Investigación sobre Educación y Sociedad.
Tipo de material:	Memorias
Institución:	Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma Metropolitana, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Colegio de Pedagogía y la ENEP-Acatlán de la UNAM, Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN, Delegación Veracruz de la SEP, y la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP.
Fecha de realización:	7, 8 y 9 de Mayo 1981
Participantes:	Aureliano Hernández Palacios, María de Ibarrola, Carlos Marquis, Emilio de Ipola, Campos E. Rafael, Cuellar S. Oscar, Gallardo B. Ignacio, Candela María A; Escalante, I. Chaln R. Eguinoa E; Espejo, A; Follari Roberto, Gómez Marcela, Lapsenson Susana, Ornelas Carlos, Puiggrós Adriana, Emilio Tenti, Reynaga Sonia, Gómez, C; Víctor M; Munguía E. Jorge, Pérez R. Alejandro, Bernal Enrique, Rodríguez Elba, Camboni Sonia, Juárez José Manuel, Díaz-Guerrero Rogello, Emmite P; Juárez Rocío, Granja Josefina, Luján Juan, Reséndiz Alfonso, Trujillo José, Zuñiga Victor, Barcena María Guadalupe, Cerda Luis, Ehrlich Patricia, Hernández María R; Quintero José Luis, Weiss Eduardo, Román Manuel.
Ponencias	"Lineamientos para una alternativa de la escuela progresista", "Alternativas pedagógicas y prospectivas de la educación en Latinoamérica", "Elementos teórico metodológicos para la caracterización de la problemática educativa latinoamericana", "Aportes para el estudio de la relación educación - sociedad " Las relaciones entre la educación y la sociedad ¿Consenso o conflicto?", Ideologías, opiniones y aspiraciones educativas: elementos de un paradigma teórico", "Ideologías, opiniones y aspiraciones educativas: elementos de una teoría crítica".
Eje temático:	Las relaciones entre lo educativo y lo social.
Contenido:	El documento contiene el trabajo realizado durante el evento, mismo que se organizó de la siguiente manera: Mesa I.- Aspectos Teórico-Metodológicos de la relación Educación- Sociedad, Mesa II.- Educación y Estructura Económica, Mesa III.- Educación y Estructura de Clases Sociales, Mesa IV.- Educación y política, Mesa V.- Experiencias metodológicas y evaluaciones educativas. La realización de la investigación educativa en México durante los últimos años. El evento fue organizado como un Congreso Temático en el marco del 1er Congreso Nacional de Investigación Educativa. Althusser, L; Apple, M; Bourdieu, P; Durkheim, E; Inkeles, A; Muñoz Izquierdo, C; Medina Echavarría, J; Piaget, J; Foucault, M. Jalapa Ver,
Relación del problema con la configuración teórica	Directa. En este evento la investigación educativa trabajo de manera directa con la teoría pedagógica ya que es un campo de la educación donde se trabaja y promueve la fundamentación teórico-metodológica del discurso pedagógico a partir de las reflexiones abiertas para pensar la relación entre educación y sociedad. El Congreso Nacional de Investigación Educativa es sin duda uno de los primeros eventos que han sido realizados en México, que tuvo como objetivo ubicar el estado de la investigación educativa en nuestro país.
Conclusiones	El congreso es un proceso continuo de investigación y el evento, es un aspecto importante pero parcial dentro del conjunto de actividades asociadas al desarrollo del mismo.

### *Ejes de reflexión*

Este evento es el primero en realizarse dentro del periodo que nos ocupa, ya que se desarrolló en 1981 y formó parte de las investigaciones y trabajos realizados para el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, que se llevó a cabo en noviembre de ese año. En un primer momento podemos destacar que este evento, fue organizado por diversas instituciones (CONACYT, ANUIES, UNAM, CINVESTAV, CEE, SEP, etc.) del país, es decir, fue un evento de carácter interinstitucional y nacional y su objetivo fue: "*el desarrollar un proceso continuo de reflexión, búsqueda, discusión y asimilación*" de la problemática educativa nacional, aunque de manera particular se situó temáticamente para pensar la relación educación y sociedad a partir de las investigaciones realizadas en nuestro país al respecto.

Las ponencias y trabajos presentados fueron recuperados en forma de Memorias y difundidos entre los participantes de manera anticipada para que estos tuvieran la mayor oportunidad de realizar comentarios y participar en las discusiones que surgieran en la realización del evento. Su difusión se dio a través de los *Documentos Base* (Resultado del trabajo interinstitucional de estudio y evaluación de la investigación educativa), y no en un libro como se hizo en eventos posteriores, este documento es precisamente uno de los objetivos que se había propuesto el equipo de investigadores que participó de esta tarea; pero no por ser así desmerece en importancia ya que el trabajo de estos participantes

intentaba dar continuidad a los ciclos de investigación educativa que se habían venido realizando, ya que como se afirma, se necesitaba un nuevo impulso para la investigación educativa en México. Además se señaló que posteriormente este material sería objeto de una revisión más detallada en la que se incluirían los comentarios y sugerencias productos de este evento.

En el *Foro de Investigación* se presentaron los avances y resultados de investigaciones diversas, con los cuales se buscaba:

*“dar una visión global, en campos a perspectivas específicas de la investigación educativa tal como se practica en el país: de su situación actual, de sus perspectivas, sus prioridades, su infraestructura y su impacto sobre la práctica educativa”<sup>2</sup>.*

Dentro de estos trabajos podemos mencionar la presencia de teóricos mexicanos y latinoamericanos de destacada trayectoria en el campo educativo como es el caso, entre otros, de: María de Ibarrola, Raquel Glazman, Pablo Escalante, Emilio Tenti, Adriana Puiggrós, Carlos Marquis, Carlos Muñoz Izquierdo, Roberto Follari, Eduardo Weiss.<sup>3</sup> Todos ellos en la actualidad siguen aportando con sus investigaciones y reflexiones alternativas a la formación de propuestas para el campo pedagógico mexicano.

Otro de los aspectos que llama la atención en este evento es la variedad temática de las ponencias. Por ejemplo en algunas ponencias se habla a nivel nacional, macro, micro o regional de diversos aspectos educativos, tales como: “Las relaciones entre la educación y la sociedad ¿Consenso o conflicto?”, y “El

---

<sup>2</sup> Congreso Nacional de Investigación Educativa. *Documentos Base*. V. 1 y V. 2, México, 1981.

<sup>3</sup> Es importante destacar que ellos se encargaron de coordinar algunas de las mesas de trabajo en las que fue organizado este congreso temático.

proceso de escolarización de los hijos de migrantes rural urbanos”; pero también se presentaron ponencias que se sitúan a nivel internacional como es el caso de la ponencia “Alternativas pedagógicas y prospectivas de la educación en Latinoamérica”. Tal variedad de líneas temáticas se debió a la participación de investigadores pertenecientes a las diversas áreas del conocimiento educativo (psicología, política, economía, filosofía, pedagogía, sociología, etc.) e instituciones de educación superior de nuestro país; así como por su vinculación con proyectos específicos.

Continuando en este plano del análisis, observamos que otro de los motivos de esta variedad en las ponencias fue su tema convocante: “*las relaciones entre lo educativo y lo social*”. Este es un campo temático muy amplio donde pueden confluir todas las disciplinas antes mencionadas, aunque para efectos de organización y presentación las ponencias fueron organizadas en mesas temáticas: I educación y sociedad, II formación de trabajadores para la educación, III proceso enseñanza - aprendizaje, IV educación informal y no formal, V desarrollo curricular, planeación educativa, VI desarrollo de tecnología educativa, VII investigación de la investigación educativa. Dentro de estas mesas temáticas fueron presentados muchos de los trabajos realizados por los investigadores mexicanos durante los últimos años, pero nuestro análisis se limitará a la mesa de *Educación y sociedad*, particularmente a: *Las investigaciones educativas referidas a las relaciones entre educación y sociedad. Aspectos teóricos metodológicos* por ser los que más se relacionan con nuestro objeto de estudio.

Si bien la configuración teórica del campo educativo no era el tema convocante del evento señalado, si pudimos encontrar trabajos relacionados directamente con ésta, tales como: "Alternativas pedagógicas y prospectiva en la educación latinoamericana", "Elementos teóricos metodológicos para la caracterización de la problemática educativa latinoamericana", "Ideologías, opiniones y aspiraciones educativas: elementos de una teoría crítica", "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social". Los trabajos mencionados formaron el 31% del total de los trabajos presentados en la subcomisión; en ellos se observó la necesidad de definir y precisar las diversas categorías de análisis que se empleaban en el medio (correspondencia y contradicción, consenso y conflicto, reproducción social, etc.).

Autores como Gramsci, Althusser, Apple, Bourdieu, Passeron, Durkheim, Piaget, y Foucault fueron los representantes de las líneas teóricas desarrolladas en este evento, mismas que actualmente siguen teniendo continuidad y avances teóricos en los trabajos de varios de estos investigadores y de los sujetos interesados en la educación. Además de que la mayoría de estos autores "han hecho escuela" y forman parte de la formación profesional de los especialistas del campo educativo y pedagógico, con elaboraciones propias a partir de las investigaciones realizadas durante este periodo.

En los documentos base se puede apreciar, gracias a los cuadros de análisis elaborados por las autoras de esta mesa temática, que una de las corrientes teórico metodológicas más utilizadas por los investigadores, era la teoría funcionalista: *"Esta presidió, por lo tanto, la mayor parte de las*

*investigaciones pedagógicas realizadas en instituciones públicas y privadas*"<sup>4</sup>. Si bien el funcionalismo fungió como la corriente teórico metodológica en los trabajos realizados en la década de los setenta, no es el funcionalismo la única corriente que nos marcaría la pauta para la realización de las investigaciones futuras.

Por ejemplo, en la subcomisión sobre: *Procesos educativos y estructuras de clases*, encontramos que aquí se distinguieron cinco grupos de escuelas y tradiciones del pensamiento social en la investigación educativa: las teorías funcionalistas de la educación, la teoría económica del capital humano, el empirismo metodológico, las teorías del conflicto en la educación, la tradición interaccionista y una recuperación incipiente de la nueva sociología de la educación. Así mismo se pueden ubicar en el empirismo metodológico, las propuestas de corte marxista: reproducciónismo, lucha de clases, etc. En este terreno las autoras destacan como la lógica reproducciónista en el campo de las investigaciones realizadas en México sean de corte funcionalista o marxista:

*"tienden a atribuir un poder absoluto a las estructuras de dominación, las cuales a su vez están determinadas por la estructura de producción de la vida material. Al ignorar la fina trama de interrelaciones entre estructura y superestructura, obstaculizan la posible comprensión del papel de lo educativo en la transformación social"*<sup>5</sup>.

Es importante ubicar que la perspectiva abierta por las visiones críticas dieron pauta para la reflexión sobre lo educativo y la producción de conocimientos a elaboraciones más completas que el positivismo, así como a la construcción de

---

<sup>4</sup> Puiggrós, Quintanilla, Lapsenson y Gómez. "Las investigaciones educativas referidas a las relaciones entre Educación y Sociedad. Aspectos teóricos metodológicos". En *Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos Base*. V.1. México, 1981.

una visión más profunda del complejo papel que juega la educación en lo social y esto a su vez obligó a tratar lo educativo como un proceso social histórico y concreto, al relacionarlo dialécticamente con las estructuras de poder económico, político y social.

Al análisis marxista se le han ido sumando nuevas corrientes y propuestas teóricas (el psicoanálisis, la postmodernidad, el análisis del discurso, la hermenéutica, etc.) en la búsqueda continua de alternativas a las problemáticas que aquejan el fenómeno educativo en México, algunas han establecido relaciones directas e indirectas, otras más proponen posturas opuestas a las corrientes antes mencionadas, etc.; sin embargo observamos que la configuración teórica del campo educativo es aun incipiente en nuestro país. Dicha afirmación se fundamenta, en parte por, las opiniones de algunos especialistas en el área entrevistados<sup>5</sup> para esta investigación, quienes 15 años después sostienen todavía:

*Como en el caso de Buenfil Burgos que: "en el campo de las teorías pedagógicas creo que ha habido un avance significativo en la última década, creo que ha sido muy lento", y agrega: "Pero es precisamente de la alimentación que se recibe de esos ciertos lugares que este campo pedagógico va creciendo y se va consolidando, pero yo creo que sí, todavía esta en proceso, que le falta...". (Entrevista 1: Buenfil B., 1995)*

*Fernando Juárez con reserva nos dice: "no... me aventuraría quizá a decir que no ha habido avances significativos, pero hasta donde mi conocimiento llega de eso y esto lo diría en función de los pocos y escasos eventos a los que yo he estado asistiendo, no he encontrado que en ello haya innovaciones en las gentes que yo he escuchado participando respecto a situaciones de la pedagogía en general o en*

---

<sup>5</sup> Ibidem. pp. 93-94.

particular, yo diría que no hay avances significativos en esa área" (Entrevista 2: Juárez, F., 1995)

Pontón Ramos destaca: *"yo creo que precisamente en esta década es cuando se empieza a replantear. Los propios pedagogos se empiezan a replantear los problemas fundamentales que desde el punto de vista teórico se tienen que trabajar en educación"*. (Entrevista 3: Pontón R., C., 1995)

R. Caballero comenta sencillamente: *"tendríamos que aceptar que en los últimos quince años se han producido cuerpos importantes de información "probada" sobre la realidad educativa"*, (Entrevista 4: Caballero, R. 1996) sin explicar al respecto.

Niño Uribe responde en relación al tema: *"considero que en esta última década que está todavía en curso, diríamos... en proceso, como la hermenéutica, el debate de la modernidad posmodernidad y que está llegando apenas al campo de lo educativo, hay muy pocas producciones alrededor de esta polémica y particularmente enfocado a la educación, si lo hay en lo político, lo hay en lo filosófico y hay una bibliografía amplísima pero en lo pedagógico lo hay muy poco"* (Entrevista 6: Niño U. M., 1996)

A pesar de que el campo de la teoría no constituyó un referente ordenador de la presentación y agrupamiento de éstos, la dimensión teórica jugó un papel central en algunos de ellos.

Se considera que esas relaciones están presentes por ser lo educativo su principal objeto de estudio y es en los conceptos, los enfoques teóricos y el nivel de análisis de los mismos, donde se ubica la relación indirecta señalada entre la elaboración teórica y los trabajos presentados.

A pesar de que el número de los trabajos presentados en esta subcomisión fue considerado como "reducido" (sólo 13 trabajos conformaron el área) al ser comparado con otras comisiones temáticas como las relacionadas con curriculum,

---

<sup>6</sup> Ver anexo 2: "Entrevistas"

didácticas especiales, entre otras, es importante destacar que es precisamente en este evento donde se abrió la posibilidad de otorgarle un espacio propio para su desarrollo y presentación de los resultados de las investigaciones relacionadas con el tema. Efectivamente a partir del II Congreso Nacional de Investigación Educativa realizado en 1993 se contó ya con dicho espacio y el tema apareció como: *Teoría, Campo e Historia de la Educación* particularmente en el plano de la configuración teórica del campo pedagógico y educativo.

Por otra parte, nos interesa destacar que los temas desarrollados en el marco de este evento están inscritos dentro de los diferentes niveles del ámbito educativo mexicano, ya que en algunos de los trabajos presentados se privilegian las investigaciones sobre educación superior, educación básica, educación popular, etc. Al respecto, si bien no todas las comisiones temáticas tienen una relación directa con la configuración teórica del campo pedagógico, sí podemos encontrar que en la mayoría de los trabajos presentados, se pueden ubicar elementos que de manera indirecta o subordinada enriquecen nuestro objeto de estudio.

Es solamente en: *Teoría, Campo e Historia de la Educación* donde podemos encontrar a la configuración teórica del campo educativo presente de manera explícita en el 32% de los trabajos presentados en comparación con la realización del *Foro de Investigación* . Agregaremos además que la relación entre el evento y la temática que aquí se desarrolló es directa ya que uno de los objetivos de la configuración teórica de la educación es la teoría pedagógica o el tipo de elaboraciones teórico-conceptuales que constituyen la base para la delimitación del campo, lo cual tiene una relación directa con el ámbito de la

investigación.

Es por ello que la configuración teórica de la pedagogía en el terreno de la investigación educativa constituye uno de los campos donde se trabaja y promueve la fundamentación teórico – metodológica del discurso pedagógico. En el 1er Congreso Nacional de Investigación Educativa, el Foro de Investigación sobre Educación y Sociedad, constituyó uno de los eventos más importantes que han sido realizados en México, en cuanto a la investigación educativa se refiere. Como hemos mencionado ya, los Congresos Nacionales de Investigación Educativa, se han convertido en nuestro país en un proceso continuo para la promoción y difusión de la investigación nacional y de la ubicación de los procesos de constitución del campo educativo.

Finalmente subrayamos que a pesar de la relevancia de este evento no pudimos realizar un análisis sobre los debates aquí generados ya que en el material encontrado, en el que se hace referencia al evento, no le fueron incluidos los debates, opiniones y sugerencias hechas por los asistentes al mismo aunque en los documentos base se hizo mención de publicaciones posteriores donde se intentaría incluir los debates, aquí no contamos con dicho material, a reserva de continuar la búsqueda del mismo. Aunque sí podemos considerar que algunos de los libros publicados después de la realización del Foro de Investigación y en general del I Congreso Nacional de Investigación Educativa, fueron el producto final de los trabajos que se encontraban en proceso y que en dicho evento sólo fueron presentados de forma parcial; el seguimiento y desarrollo de sus investigaciones permitieron la publicación de los resultados obtenidos.

2.

Nombre del evento:	<b>Seminario de Encuentros Nacionales de Psicoanálisis y Educación I y II.</b>
Tipo de material:	Libro. <i>Psicoanálisis y Educación</i> . Bicecci Gálvez, Mirtha, Patricia Ducoing Watty, Ofelia Escudero Cabezut (Comps.) México, Facultad de Filosofía y Letras, 1990, 204 p.
Institución:	UNAM Facultad de Filosofía y Letras.
Fecha de realización:	Noviembre de 1988 y octubre de 1989.
Participantes:	Mirtha Bicecci Gálvez, Patricia Ducoing Watty, Ofelia Escudero Cabezut, Néstor A. Braunstein, Juan Capetillo Hernández, Ángel Díaz Barriga, Octavio Chamizo G; María del Pilar Jiménez S; Daniel Gerber, Heli Morales, Ana María Martínez de la Escalera, Mariflor Aguilar, Zardel Jacobo, Rodrigo Páez Montalbán, Patricia Arísti, Adelina Castañeda, Monique Landesman, Eduardo Remedi, Ramiro Reyes Esparza.
Ponencias	"La universidad y el psicoanálisis", "La enseñanza del psicoanálisis en la universidad", "La escuela como institución (Notas para el desarrollo del problema del poder, control, y disciplina)", " Algunas reflexiones en torno a grupos operativos", " La pedagogía o el amor del maestro (Platón, Rousseau, Freud, Lacan)", "Discurso y saber: Foucault con Lacan dos discursos sobre el sujeto", "Una apuesta por el estatuto estratégico del individuo", "El yo dividido", "Una mirada a la educación especial desde el psicoanálisis", "En torno al vínculo pedagógico. Característica, limitaciones y expectativas de una experiencia educativa", "un imaginario alineante: La formación de maestros. En busca de un maestro mejor", "El lugar del psicoanálisis en la investigación educativa. Aportes a la identidad y quehacer docente", "El psicoanálisis y la formación de maestros".
Eje temático:	El Psicoanálisis y la educación.
Contenido:	La pedagogía en los últimos años se ha vuelto hacia el psicoanálisis, al menos en lo que se refiere a algunas de sus preocupaciones. Más específicamente por los problemas surgidos del campo de la enseñanza aprendizaje y el cuestionamiento cada vez más marcado a una psicología oficial que revela limitada en ciertos planteamientos en los cuales en buena parte de aquella se ha basado. La investigación pedagógica realizada en la teoría del psicoanálisis, debe leerse como un saber aún no elaborado teóricamente, de algo que retorna desde el sujeto y que la teoría pedagógica, basada en los planteamientos de la psicología oficial había dejado de lado.
Relación del problema con la configuración teórica.	La teoría pedagógica es abordada en este trabajo desde la propuesta teórica del psicoanálisis a partir de problemáticas y de experiencias promovidas por los ponentes en diversos espacios de formación. Por el nombre convocante parece que no hay relación entre el evento y la temática de nuestro proyecto pero al abordar el psicoanálisis el aspecto teórico de la educación; la relación se establece con la configuración teórica del campo ya que se sitúa la relación con el tipo de saberes que se producen, circulan, transforman en la relación educativa, cuando media la relación entre seres parlantes.
Conclusiones:	Llevar el psicoanálisis a la universidad, confrontarlo con la educación, implica sostener una apuesta de la cual no se sopesan claramente los "riesgos" para uno y otro. Así, entran en juego dos órdenes radicalmente diferentes de saber. Uno, el de la universidad, y por tanto de la educación, es un saber de la teoría, el otro, vinculado al psicoanálisis es un saber del inconsciente. Las teorías nacen para protegerse de un peligro y bordearlo a la vez. Ese peligro que genera no el deseo de saber, sino el horror al saber. El análisis aborda eso imposible de saberes y decirse. Allí el riesgo y la apuesta que cada uno de los autores de esta selección enfrentó desde una posición y una lectura personal respecto de las relaciones de psicoanálisis y educación.

## *Ejes de Reflexión*

Los *Encuentros Nacionales de Psicoanálisis y Educación I y II* fueron realizados en los últimos dos años de la década de los ochenta en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Cabe destacar que es en esta década cuando el psicoanálisis se incorporó a algunas de las reflexiones e investigaciones pedagógicas y educativas en México.

Esto se debió en parte a que los límites que una psicología oficial mostraba frente a: los problemas surgidos del campo de la enseñanza y el aprendizaje, así como al cuestionamiento cada vez más marcado hacia esta perspectiva por lo limitado de los planteamientos los cuales en buena parte se habían basado los estudios. En este sentido las investigaciones demandaban una manera diferente de abordar las problemáticas educativas y de la construcción de los elementos conceptuales. Así a pesar de que la pedagogía contaba ya con numerosas técnicas y herramientas psicológicas con las que se podía abordar los problemas diarios de la docencia, de la didáctica y de la relación maestro - alumno, el psicoanálisis vino a ampliar el número de elementos y conceptos que permitieron abrir nuevos horizontes para ubicar los alcances y límites de la educación.

Pero esta búsqueda que cierto sector de la investigación pedagógica realizó en la teoría del psicoanálisis, no debe leerse como un saber aún no elaborado teóricamente, sino como una forma de dar cuenta de la complejidad de los procesos educativos, en tanto que siempre hay que retornar al sujeto y *“que la teoría pedagógica, basada en los planteamientos de la psicología oficial había*

*dejado de lado*<sup>7</sup>. En este momento algunas de las problemáticas educativas fueron enfocadas a configuraciones teóricas de carácter individual, se presentaba aquí un ligero distanciamiento entre lo grupal, lo colectivo y lo individual. Este retorno a la investigación sobre el sujeto no es otro que la búsqueda del sujeto del inconsciente e implica en un primer momento un esfuerzo por tratar de volver comprensibles ciertos resortes inconscientes, presentes en el acto educativo. Es decir, la pedagogía se sitúa en la búsqueda de nuevas formas de relacionar la política educativa oficial y las necesidades latentes del sujeto.

En un primer momento nos encontramos que de los 13 trabajos presentados en los dos encuentros sólo uno tuvo relación directa con nuestro objeto de estudio: *"El lugar del psicoanálisis en la investigación educativa. Aportes a la identidad y quehacer del docente"*, a pesar de que este trabajo fue presentado, en la publicación de referencia como parte de la temática *Formación de maestros*<sup>8</sup>. El trabajo aborda conceptos teóricos, pedagógicos y psicoanalíticos acerca de la formación docente, de las relaciones de los futuros maestros con el campo educativo, así como de su preparación para ingresar a él.

Este trabajo tiene como punto de partida la moral en tanto:

*"El basamento moral de todo planteamiento pedagógico tiene su razón de ser en lo que se considera fin esencial de la educación: contribuir a que se constituya un ser social y moral, el ser irracional, egoísta y asocial que hay en cada individuo"* (sic.)<sup>9</sup>.

La moral es tomada como la acción reguladora de la conducta del sujeto y

---

<sup>7</sup> Biccheci Galvez, M. et. al. (Comps.) *Psicoanálisis y educación*. México, UNAM, 1990, p. 11.

<sup>8</sup> El libro está dividido en tres apartados: Psicoanálisis, educación y universidad, Sobre el sujeto y Formación de maestros.

su interrelación con el ámbito social y la educación moral como aquella que dirige y se opone a la conducta del sujeto mediante las prohibiciones y restricciones necesarias; lo cual le permitirá adquirir los elementos fundamentales de la moralidad colectiva y adecuarse a la misma. Los elementos de la moral sólo la pueden adquirir los sujetos mediante la educación, formal e informal (en el hogar o la comunidad). El uso de la teoría psicoanalítica se define aquí por las múltiples referencias a relaciones conceptuales que se utilizan frente a los problemas que se presentan diariamente en el campo pedagógico.

Aunque debemos tener presente que no es fácil relacionar la teoría psicoanalítica con la problemática educativa, es importante ubicar que hay elementos particulares que posibilitan su articulación, sobretudo en lo que se refiere a la dimensión sobre el sujeto y la cuestión sobre el saber. Por un lado lo educativo es un saber relacionado: *con la teoría* y por el otro con el psicoanálisis ya que éste es un saber del inconsciente, es decir:

*"Las teorías nacen para protegerse de un peligro y bordearlo a la vez. Ese peligro que genera no el deseo del saber, sino el horror al saber. El análisis aborda eso imposible de saberse y decirse. Posiciones y lecturas particulares para pensar la relación entre el psicoanálisis y la educación"<sup>9</sup>.*

Sin embargo es muy importante tener presente que de acuerdo a las teorías o el saber éstas se relacionan con lo colectivo y el psicoanálisis aborda al sujeto de manera individual, en un primer momento para posteriormente permitirle su incorporación a lo colectivo.

Otro de los aspectos que ubicamos es que a pesar de que el tema con el

---

<sup>9</sup> Op. Cit. *Psicoanálisis y Educación...* p. 166.

cual fueron convocados dichos eventos no tiene relación explícita con la configuración teórica del campo educativo, si existe tal relación en tanto el uso analógico de conceptos psicoanalíticos en la construcción de las interpretaciones que se elaboran, tiene como límite la interrelación con las significaciones que otorgan sentido al hacer, es decir, con el sostenimiento que se deriva en estricto del orden pedagógico.

Aunque el evento haya sido convocado a través del psicoanálisis, su vinculación con el campo de la educación abrió espacios donde lo pedagógico fue abordado tanto directa como indirectamente en algunas de las ponencias, tales como: "La enseñanza del psicoanálisis en la universidad", "La pedagogía o el amor del maestro", "En torno al vínculo pedagógico", "El lugar del psicoanálisis en la investigación educativa", etc., si bien es cierto que dentro de estas ponencias hay elementos que pueden ser útiles para lo pedagógico, (en la formación de pedagogos, en la formación de maestros, en la investigación educativa, etc.), dicha relación plantea elaboraciones concretas que no pierden de vista la particularidad de los procesos educativos.

Otro de los aspectos importantes que queremos destacar es que, estos *Encuentros de Psicoanálisis* fueron realizados durante dos años consecutivos, aspecto que consideramos relevante por la continuidad y difusión que se le pudo dar a la temática, lo cual permite ubicar la presencia que fue teniendo el discurso psicoanalítico en el campo educativo, particularmente en la formación de los pedagogos y porque resulta relevante ubicar espacios y apoyos institucionales e interinstitucionales para que un espacio de discusión y socialización como el

---

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 12

señalado se abra, tenga continuidad y se fortalezca en el terreno institucional. Así mismo debemos agregar que del total de los eventos considerados en nuestro estudio, *Psicoanálisis y Educación* fue el único evento que se realizó durante dos años consecutivos, y que con esto se permite que se abran espacios para socializar, debatir y presentar las elaboraciones y hallazgos de los investigadores con sus pares, con los docentes, los alumnos y el público en general interesado en las propuestas concretas, como en este caso la psicoanalítica.

En este contexto es importante tener en cuenta que el psicoanálisis es una corriente teórica a la cual el campo pedagógico ha tenido una fuerte inclinación sobre todo durante las dos últimas décadas en ámbitos concretos de formación como el universitario<sup>11</sup>.

Entre los investigadores presentes en estos encuentros podemos encontrar a Díaz Barriga, Mirtha Bicecci, Ana María Martínez de la Escalera, Ofelia Escudero, Octavio Chamizo, María del Pilar Jiménez, Patricia Aristi, Patricia Ducoing, Eduardo Remedi, etc., consideramos importante hacer mención de ellos porque la presencia regular de los mismos en otros eventos nos permitirá ubicar desde qué corrientes teóricas se ha dado continuidad a sus investigaciones y la influencia que han ejercido en la formación de los nuevos pedagogos puesto que de los nombres mencionados, casi, todos los ponentes forman parte de la planta docente de la del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

En el campo de la teoría pedagógica las obras provenientes del

---

<sup>11</sup> Al respecto ver Capetillo Hernández, Juan "La enseñanza del psicoanálisis en la universidad" en Bicecci Gálvez, M., et. al. (Comps.) *Psicoanálisis y educación*. México, Facultad de Filosofía y Letras- UNAM, 1990,

psicoanálisis que han aportado más elementos a las configuraciones teóricas han sido las de: Lacan, S. Freud, O. Mannoni, J. Bleger, Postic, Melanie Klein, etc. Al respecto la Mtra. Bicceci afirma: "*Llevar el psicoanálisis a la universidad y confrontarlo con la educación implica sostener una apuesta de la cual no se sopesan claramente los "riesgos" para uno y para otro*"<sup>12</sup> pero agregaríamos que bien ha valido la pena.

Finalmente queremos resaltar que el producto obtenido de estos dos encuentros de psicoanálisis (1988 y 1989) fue recuperado a través de la publicación del libro: *Psicoanálisis y educación*, que sólo contiene una nota preliminar y una breve introducción sobre la forma en que la pedagogía y el psicoanálisis se relacionan en la búsqueda de alternativas teóricas metodológicas. Considero que si bien constituye un aporte significativo, no alcanza a ubicarse en él las preguntas, los debates, discusiones y comentarios que se dieron durante la realización de dicho evento, aspecto que pudo ser enriquecedor para ubicar las inquietudes, debates y diferencias que se sitúan en un espacio en el que, como éste, significó poner en movimiento cuestiones del orden de lo inaprehensible del sujeto.

---

p. 35.  
<sup>12</sup> Ibidem p. 11

3.

Nombre del evento	<b>Posmodernidad y Educación.</b>
Institución	Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Fecha de realización	1989 (Cuernavaca, Mor.)
Publicación	Libro: Angel Díaz Barriga, Alfredo Furlán, César Carrizales, Juan Carlos Geneyro, Miguel Angel Pasillas. <i>El discurso Pedagógico. Análisis, Debate y Perspectivas.</i> México, Edit. Dilema, 1990.
Participantes	Angel Díaz Barriga, Alfredo Furlán, César Carrizales, Juan Carlos Geneyro, Miguel Angel Pasillas.
Eje temático:	El discurso pedagógico
Ponencias:	"El Prestigio de las palabras: El Discurso Pedagógico", "La Institución de la Pedagogía como racionalización de la educación", "Las palabras estelares en los discursos de la formación", "El campo de la intervención pedagógica", "El discurso de un programa de investigación en sociología", "El docente entre la indiferencia y la seducción".
Contenido: - Ideas centrales - Fuentes principales - Polémica o debates - contexto o lugar	Diferentes puntos de abordaje de la pedagogía, la problematización del discurso pedagógico; implicaciones en ámbitos concretos como la formación docente. Kant, E; Díaz Barriga, A; Dilthey, Durkheim, Foucault, M; Althusser. Contribuir a la complejización del discurso pedagógico que analiza y propone sentidos a la formación. El discurso Pedagógico como tema atractivo para el debate, abordaje desde diversos paradigmas, desde diferentes ideologías y posiciones políticas. La investigación de la formación y las propuestas de formación. Cuernavaca Mor.
Relación con el problema de la configuración teórica:	Directa. Puesto que se aspira a problematizar y contribuir a la complejización del discurso que analiza y propone sentidos a la formación.
Relación del evento con la temática participante:	Directa ya que el discurso pedagógico es parte de la sustentación de la teoría, abordado desde diferentes ideologías y posiciones en el debate.
Conclusiones:	Seis ensayos integran este libro, los tres primeros reflexionan sobre las palabras y los conceptos que se usan para dar cuenta de los procesos educativos; y los siguientes tres abordan aspectos particulares de la investigación respecto al discurso pedagógico.

### *Ejes de reflexión*

El discurso pedagógico es y ha sido un tema atractivo para el debate en el campo de la educación. En 1989 se llevó a cabo en la Ciudad de Cuernavaca Mor; un evento donde se convocó a especialistas del campo a la presentación de trabajos que aportaran elementos para el análisis del discurso pedagógico.

Producto de este evento es el libro *El discurso Pedagógico. Análisis, Debate y Perspectiva*, en el cual reproducen los trabajos antes mencionados. El libro contiene únicamente una breve introducción en la cual se incluyen los resúmenes de las ponencias y se enuncia el objetivo de la publicación:

*"Este libro no aspira a uniformar criterios ni a precisar limitaciones respecto a qué entender por discurso pedagógico. A lo que aspira es a problematizarlo, y así contribuir a la complejización del discurso que analiza y propone sentidos a la formación"<sup>13</sup>.*

Los autores no mencionan si durante el evento se generaron debates en torno a la temática convocante, si a estos trabajos se les realizó alguna modificación después del evento para efectos de publicación, etc.

De los seis ensayos que integran este libro, los tres primeros reflexionan sobre: *las palabras y los conceptos que se usan para hablar de lo educativo* a partir de las elaboraciones de autores como: P. Bourdieu, E. Durkheim, G. Bachelard, E. Kant, Laplanche y Pontalis, C. Castoriadis, M. Foucault, W. Dilthey, A. Comte, T. Parsons, L. Althusser, Baudelot y Establet, J. Baudrillard; *los siguientes tres abordan aspectos particulares de la investigación respecto al discurso pedagógico* desde la perspectiva propuesta por Juan Carlos Geneyro y César Carrizales. Los ponentes hacen uso de los clásicos pero también abren la reflexión al respecto de las elaboraciones particulares que los ponentes hicieron sobre el tópico a partir de las producciones nacionales.

En este caso ésta es una de las temáticas que se relaciona de manera directa con la configuración teórica del discurso pedagógico. En los temas

abordados se manejaron como ideas centrales diferentes aspectos que sitúan la particularidad de la pedagogía como campo y del discurso pedagógico. Puesto que el abordaje de las diversas problemáticas desarrolladas por los ponentes son construidas desde perspectivas teórico-epistemológicas que enriquecen las diferentes alternativas que se pueden elaborar en torno a la problemática educativa en el contexto de producción y debate de finales de los ochenta. Al respecto los autores afirman: "*Encontramos aquí dos especificidades que en él - discurso pedagógico- se distinguen, se articulan y se contraponen: La investigación de la formación y las propuestas de formación*"<sup>14</sup>.

Sobre esta delimitación temática se plantearon como ejes de presentación y debate los siguientes aspectos por parte de cada uno de los ponentes y autores del libro en el que se publicaron las ponencias señaladas: La primera refiere al tipo de indagaciones que se han llevado a cabo para ubicar las particularidades que tienen diversas propuestas de formación en los espacios educativos vinculados con el campo educativo y pedagógico; la segunda se refiere al tipo de experiencias que algunos de los ponentes generaron durante la época en espacios institucionales concretos (UPN, ENEP-Iztacala, entre otras) a partir de las elaboraciones teórico-epistemológicas propuestas por estos y a partir de ciertas investigaciones concretas.

1.- *El prestigio de las palabras: el discurso pedagógico* de Angel Díaz Barriga (p. 9-28), dicho trabajo nos muestra los avances cualitativos en la conceptualización de lo pedagógico producidos en las dos últimas décadas en nuestro país (1970's-

---

<sup>14</sup> Díaz Barriga, A., Furián, A., Carrizales, et. al. *El discurso Pedagógico. Análisis, Debate y Perspectivas*. México, Editorial Dilema, 1989.

1980's, y es en la década de 1980-1990 una de los espacios temporales de este análisis). Estos avances, -agrega el autor- han sido posible gracias al trabajo en equipo de los investigadores y al espacio social que se ha ido construyendo en las diversas instituciones educativas, que han permitido la generación de debates sobre lo pedagógico entre los especialistas del campo educativo, estos debates han favorecido la articulación de nuevas visiones sobre el discurso teórico pedagógico, y no sólo aquello que se encuentra vinculado al carácter científico del campo educativo.

Al mismo tiempo el autor afirma que aún quedan varias cosas por superar en este terreno del saber tales como: *"hacer más rigurosa la reflexión educativa y continuar construyendo un espacio de explicación de los problemas de la educación"*<sup>15</sup>, pues más adelante agrega:

*"la educación no se ve como un problema conceptual, sino como el problema de las relaciones de conocimiento (y sus tensiones) se reducen a un problema moral: el bueno (o el mejor) y el malo (o el peor). Nuestra tarea a futuro será luchar contra este tipo de moralidad que hoy contamina las relaciones entre quienes nos desempeñamos en el debate educativo"*<sup>16</sup>.

Con base en esto el autor considera que será posible avanzar en la construcción conceptual de lo pedagógico sólo si se logran excluir las múltiples contradicciones, tensiones y luchas que cruzan los debates y los espacios institucionales.

Además Díaz Barriga considera que es en la década de los setenta cuando

---

<sup>14</sup> Esta referencia se puede ver en la contraportada del texto al que aquí se hace referencia.

<sup>15</sup> Ibidem. p. 6.

<sup>16</sup> Ibidem. p. 11.

se constituye el contexto en el que lo pedagógico adquiere relevancia pero que es *"hasta la década de los ochenta en la que se empezó a reconocer públicamente que la educación, como campo de conocimiento, se encontraba en un proceso incipiente de constitución"*<sup>17</sup> y agrega que la pedagogía como disciplina entró tardíamente al ámbito de la educación superior en México y que inicialmente fueron los especialistas en otras áreas los que se ocuparon de esta tarea, y es con ellos que la pedagogía se abre paso en la educación superior de nuestro país para poco a poco ir conformando un espacio propio y que sean los pedagogos los que se encarguen de crear las propuestas y alternativas pedagógicas del campo educativo mexicano. Además de que en la década de los setenta la conceptualización sobre la educación se encontraba en una profunda crisis puesto que las propuestas pedagógicas del Plan de Estudio con las que se había venido formando a las nuevas generaciones no fueron reelaboradas y trabajadas por los maestros que encargaron de formar dichas generaciones.

Considera que en la década de los ochenta con la incorporación de los trabajos realizados desde campos como la psicología, la sociología, la filosofía, la historia, la antropología, etc., el campo pedagógico mexicano se vio revitalizado y a la vez se generaron nuevas posturas teóricas que parecían agrandar más el caos de lo pedagógico que desenredarlo y sin embargo todo esto permitió que se generaran nuevos espacios de reflexión pedagógica en México.

Es decir, la crisis de la problemática pedagógica demandaba acciones inmediatas que posibilitaran el avance de la configuración teórica de la pedagogía,

---

<sup>17</sup> Díaz Barriga, aquí hace referencia al trabajo realizado por Martiniano Arredondo sobre: "La investigación educativa en México, un campo científico en proceso de constitución". En *Revista Mexicana de Sociología*. N°

por lo que el autor afirma que:

*“Si lo pedagógico carece de una instancia teórica entonces queda reducido a una mera acción que no reclama ninguna formulación conceptual. Otra cuestión sería criticar la falta de conceptualización y rigor en los planteamientos pedagógicos”<sup>18</sup>.*

Sí se ha podido apreciar es precisamente el énfasis en la fundamentaciones teóricas pertinentes lo que se ha venido destacando en este trabajo, principalmente en el capítulo I.

Díaz Barriga en este trabajo trata de mostrar las condiciones generales en las que nace la pedagogía en el campo educativo mexicano, las condiciones vividas durante las décadas setenta y de los ochenta, los logros, las dificultades y las múltiples tareas realizadas dentro del campo educativo mexicano y las que aún falta llevar acabo. Es a partir de este punto que el autor considera que es necesario una reflexión conceptual rigurosa por parte de los interesados en el campo puesto que la construcción teórica es una tarea política actual, es la manera de construir y preservar un espacio de explicación de los problemas de la educación desde las condiciones específicas de nuestro país. En el capítulo I de este trabajo se hace referencia a esta problemática y a la postura que consideramos deberían asumir aquellos sujetos interesados en la problemática educativa actual. En este sentido es que el trabajo de Díaz Barriga nos permite reafirmar la posición inicial asumida en ese capítulo y que aun sostenemos.

2.- En segundo lugar nos encontramos con el trabajo: *La institución de la*

---

XLVI, Instituto de Investigaciones Sociales, México, 1984.

<sup>18</sup> Díaz Barriga, A. “El prestigio de las palabras: el discurso pedagógico” En: Díaz Barriga, A. et. al. Op. Cit. p.

*pedagogía como racionalización de la educación*, en donde Alfredo Furlán y Miguel Ángel Pasillas (pp. 29-38 ) reflexionan sobre *"la función racionalizante de la pedagogía"*, a partir de la postura psicoanalítica y ubicando al discurso pedagógico como el encargado de vigilar su funcionamiento. Los autores parten del supuesto que:

*"El campo pedagógico es subsidiario de la constitución histórica de lo educativo<sup>19</sup>", y por ello consideran que la educación surge: "cuando se construye práctica y racionalmente como algo que posee una identidad propia discernible de otras prácticas y nociones<sup>20</sup>".*

Es decir, cuando el concepto educación pasa a formar parte de lo pedagógico, cuando la pedagogía es delimitada como una disciplina independiente y con identidad propia; aunque hoy en día aun existan algunos autores que continúen inmersos e interesados en dicho debate, aspecto que hemos podido ubicar en varios de los eventos aquí analizados y en otros más que por espacio de tiempo no son incorporados al presente análisis.

Otro apartado de esta exposición se refiere a la vinculación teoría - práctica aspecto que aunque no se relaciona directamente con la temática que aquí nos ocupa, si consideramos es una parte importante dentro de este trabajo. Los autores destacan la legitimidad de la teoría y la práctica como un problema y los esfuerzos realizados para resolver su distanciamiento -agregan- son un descentramiento del nivel y tipo de aspiraciones de la pedagogía que aun no se han resuelto, a esto debemos añadir que A. Furlán y M. Pasillas consideran que la tarea de la pedagogía se transforma constantemente por lo que los avances de la

misma sólo pueden ser parciales, además de estar recortadas por un determinado espacio temporal lo que hace necesario que los planteamientos teóricos de la misma estén siendo resignificados continuamente.

3.- *Las palabras estelares en el discurso de la formación*, es el tema desde el cual César Carrizales (pp. 39-43) analiza los vacíos existentes en el deber ser y los procesos que contribuyen a la construcción de este vacío, señala como responsables de la existencia de dicho vacío a: *"la velocidad del desarrollo de lo educativo, a la creciente burocratización, a la formación instrumentalista y a el silencio en la formación intelectual"*<sup>21</sup>. Pero añade que todo esto se ve cruzado por la presencia de una gran diversidad temática dentro de la construcción de tales discursos.

Como podemos examinar entonces la construcción de los mismos no es tarea fácil para los profesionales de la educación pues el autor considera que: *"Estos discursos de la formación, son seducidos por un ejercicio de simulación que consiste en decorar sus discursos con palabras estelares...*, en donde se tiende a *"...la representación de "mundos felices" en donde la perfectibilidad no es una ilusión sino algo alcanzable"*<sup>22</sup>, en donde todas las necesidades planteadas en los diferentes ámbitos educativos de nuestro país pueden ser satisfechas oportunamente y son las "palabras estelares" en donde el autor ubica una ausencia de significado, en donde se sitúan los objetivos propuestos y que luego no pueden ser desarrollados o cumplidos.

El autor considera que otro factor que imposibilita la construcción y

---

<sup>19</sup> Díaz Barriga, A. y C. Carrizales. El discurso pedagógico... Op. Cit. p. 30

<sup>20</sup> Ibidem. p. 30

viabilidad de los discursos de formación actuales es la velocidad de la vida moderna donde la pragmaticidad es revalorada y aplicada en los discursos de formación públicos y privados, es decir hay una constante demanda de eficiencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje, es por ello que los formadores de los sujetos transmisores de la enseñanza deben preocuparse porque la fundamentación teórica de su discurso sea capaz de cubrir ese vacío existente dentro de los discursos de formación, porque la vinculación teoría - practica sea efectiva y no sólo un discurso que cumpla con los "pedido teóricos" que se demandan en las lógicas productivas del país sin satisfacer las necesidades reales de los sujetos y a esto se añadiría que dichos discursos deberán estar fundamentados conceptualmente.

4.- Dentro del trabajo: *El campo de la intervención pedagógica*, su autor, Alfredo Furlán (pp. 45-59) propone la reconsideración entre el nexo que liga la emergencia del discurso pedagógico y la constitución del campo educativo. Es precisamente a partir de la constitución del campo pedagógico que inicia su trabajo. Para ello Dilthey, Castoriadis, Durkheim y Foucault son utilizados como referentes teóricos para abordar la educación como base de lo pedagógico, pero el autor considera aquí que lo pedagógico posee un discurso pedagógico dentro de sí mismo, pues la pedagogía es para el autor la parte media entre la educación y el sujeto que la recibe; es el vínculo de enlace entre la enseñanza y el aprendizaje.

Afirma A. Furlán que uno más de los factores que constituyen el campo pedagógico es precisamente la intervención de lo pedagógico sobre "*los agentes*

---

<sup>21</sup> Ibidem. p. 6

<sup>22</sup> Ibidem. p. 40.

*del espacio educativo mismos que tienen como cometido racionalizar el campo práctico en la perspectiva de afianzar el valor educativo*"<sup>23</sup>. Dicha intervención puede estar ubicada: *desde la escritura calificada, desde los discursos internalizados y recreados por los actores directos, desde los planes y programas escolares, etc.*"<sup>24</sup> La pedagogía se posiciona, se desliza e interviene a lo educativo desde diversos ámbitos político, económico, moral, social y cultural.

Es decir, todo esto tiene como resultado la pregunta constante del pedagogo sobre su identidad profesional, y es su deslizamiento a través del campo educativo lo que le da identidad y al mismo tiempo le genera la falta de un sitio único como punto de partida o de llegada en su desarrollo. Por ello el autor en este trabajo propone darle el lugar adecuado a las investigaciones y a los debates y no conformarnos con las propuestas de tecnocracia educativa que sólo satisfacen las demandas eficientistas del mercado tecnocrático en el cual se deja de lado la formación profesional del pedagogo con un bagaje conceptual oportuno.

5.- Es en su trabajo sobre "*El discurso de un "programa de investigación en sociología"*", donde Juan Carlos Geneyro (pp. 61-79) habla de la sociología como otro modo de explicación de los procesos sociales y educativos, recupera las categorías propuestas por Comte, Durkheim y Parsons para analizar los cambios de las problemáticas y el surgimiento de los modelos explicativos en el desarrollo del conocimiento científico, especialmente en aquello que hace referencia de lo educativo.

---

<sup>23</sup> Ver: A. Furlán "El campo de la intervención pedagógica" En. *El discurso...* Op. Cit. p. 56

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 56

El autor parte del supuesto de que:

*"existen un conjunto de convergencias entre estos autores que "indicarían la existencia de un programa de investigación en Sociología que, por más de un siglo y medio, ha prevalecido en buena parte de las producciones de dicho campo de conocimiento"<sup>25</sup>.*

Tal programa, considera el autor, tiene como finalidad configurar en cada individuo un "ser social" a través de una educación homogénea.

Así mismo J. Geneyro se limita a plantear los postulados sociológicos de cada uno de los autores y el papel que desarrollan dichos planteamientos dentro del campo pedagógico, no dice que autor es mejor, con quién no está de acuerdo, etc., se limita a presentar el trabajo de investigación sociológica como una herramienta útil para las formaciones teóricas de la configuración pedagógica.

6.- *El docente entre la indiferencia y la seducción*, ponencia de César Carrizales (pp. 81-98) en la que se reflexiona sobre las múltiples simulaciones con que se oculta la indiferencia hacia lo intelectual y se analizan los aspectos que inciden en la formación de la indiferencia, destaca entre ellos: la creciente instrumentalidad y burocratización de la institución y de la racionalización hegemónica de la formación.

Carrizales considera que: *"La indiferencia es hoy la expresión común de muchos estudiantes profesores y formadores de profesores"*<sup>26</sup>, puesto que él ha observado en su práctica profesional una cierta pereza hacia los discursos de carácter complejo y un cierto rechazo a la reflexión crítica y sobre todo una

---

<sup>25</sup> Ibidem. p. 62

<sup>26</sup> Carrizales R., César "El Docente entre la indiferencia y la seducción". En: *El Discurso Pedagógico...* Op. Cit. p. 81.

subordinación del pensamiento pedagógico a las lógicas de poder, así mismo la teoría y la práctica -afirma el autor- se encuentran subordinadas a la formación instrumental destinada a actividades consideradas por los mismos como: "útiles", "eficaces", "prácticas" y "técnicas" entre otras.

La palabra indiferencia es uno de los ejes de análisis a través de los cuales el autor desarrolla su ensayo; para él, la indiferencia es una identidad no deseada. Ubica a la indiferencia en el campo de la formación y en los procesos intelectuales de la misma; del mismo modo al hablar del indiferencia expresa que no es que esté hablando del fracaso en la educación, sino de una simulación de que se está leyendo, aprendiendo, investigando por parte de los alumnos, docentes, formadores e investigadores pero sin que esto en verdad sea así, es decir, todos aparentan estar interesados en la producción teórica del campo cuando en realidad la teoría es vista de manera superficial y rápidamente y es que los discursos -considera Carrizales- tienen como base a las "palabras estelares" y como se ha mencionado éstas en general están vacías de los conceptos teóricos requeridos.

Para contrarrestar la indiferencia de los profesores y de los formadores de los mismo Carrizales considera que debe existir un programa capaz de seducir al docente, un programa con el cual los profesores se sientan comprometidos a mejorar la calidad de la enseñanza, aunque actualmente dicha seducción se limita a regular la información que se imparte en las aulas, dejando de lado el enfoque teórico del campo educativo. La seducción no puede quedarse en ese plano afirma Carrizales pues ésta bien utilizada es realmente útil a los docente y los formadores; todo es cuestión de encaminarla y aplicarla correctamente en los

planes y programas de estudios.

#### *A manera de conclusión*

Es desde dentro de los debates generados que los autores buscan contribuir al esclarecimiento de la complejización del discurso pedagógico que aquí se analiza, así como proponer algunos sentidos a la formación de los pedagogos. Como bien se ha podido apreciar la generación o búsqueda de debates forma parte de la preocupación de muchos de los investigadores que actualmente realizan trabajos dentro del campo pedagógico. *El Discurso Pedagógico. Análisis debate y perspectivas* fue un evento que constituyó una base importante para abrir el debate sobre el campo pedagógico a nuevas y diferentes nociones que, como la de discurso, aportan elementos importantes para pensar lo pedagógico más allá de las visiones clásicas que hasta los 70's habían marcado muchas de las elaboraciones de los pedagogos de la época. Así mismo se juzga que el análisis podría ser más rico si dentro del material, se nos proporcionaran las conclusiones generadas durante la realización de este evento.

Sin embargo otra característica fundamental de los trabajos presentados es que logran una articulación conceptual importante para pensar la dimensión de lo pedagógico, ya sea como campo o en su relación con algunas áreas que en la época constituyeron una base significativa para pensar la educación, por ejemplo la sociología, el curriculum, la formación de formadores, etc.

4.

Nombre del evento:	<b>Encuentro Latinoamericano: Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina.</b>
Tipo de material:	Libro: <i>Alternativas Pedagógicas, Sujetos y Prospectivas de la Educación Latinoamericana</i> . Memoria de un encuentro. Adriana Puiggrós y Marcela Gómez (Coords.) México, UNAM, 1992. Y en edición argentina ampliada, Galerna, 1994.
Institución:	FFyL-UNAM
Fecha de realización:	1992
Participantes:	Adriana Puiggrós, Marcela Gómez, Hugo Zemelman, Agustín Cueva, Roxana Perazza, Sandra Carli, Lidia Rodríguez, Sergio de la Peña, Emilio Tenti, Cecilia Braslavsky, Rosa Nidia Buenfil, Josefina Granja, Horacio Pérez, Silvia Vázquez, Cristina Ruiz, Carlos Muñoz Izquierdo, Leonardo Vaccaresa, Susana Jósé.
Ponencias:	"América Latina y la crisis de la educación", "Las 'alternativas pedagógicas' y los sujetos. Reflexión crítica sobre el marco teórico de APPEAL", "Investigación educativa y polémica en América Latina", "Integración y tendencias de cambio en América Latina", "Cuestiones metodológicas en el proyecto Historia de la Educación Argentina en el Siglo XX", "Prospectiva educativa para América Latina", "Lineamientos prospectivos y prioridades educativas en América Latina", "Escenarios. Un enfoque prospectivo de la educación".
Eje temático:	Elaboraciones teórico-metodológicas para pensar las alternativas y la prospectiva en América Latina a partir de la investigación realizada al respecto por los investigadores del proyecto APPEAL y comentarios de carácter crítico - analíticos elaborados al respecto por especialistas del campo social de México y América Latina.
Contenido:	Los trabajos sobre las alternativas pedagógicas, la crisis, los sujetos, así como los informes de investigación. El diagnóstico de la situación educativa latinoamericana y sus perspectivas. La tercera parte incluye las ponencias y los avances de investigación relacionados con la línea de prospectiva de APPEAL.
Relación del problema con la configuración teórica.	Directa. Ya que se trabaja en investigaciones que tienen como finalidad aportar elementos teórico-conceptuales, metodológicos y epistemológicos para analizar las alternativas producidas en América Latina a partir de las Reformas Liberales en los diversos países de la región, la dimensión política pedagógica de tales sucesos y sus implicaciones en la formulación de escenarios posibles para los sistemas educativos.
Relación del evento con la temática participante:	El Proyecto APPEAL tiene como objetivo problematizar acerca de la producción de conocimientos sobre la educación, por sus implicaciones tanto en el terreno de la formación como de la investigación pedagógica. Se realizan encuentros bianuales de investigadores relacionados con la temática, situando el plano teórico como una dimensión nodal, así como la pertinencia del discurso pedagógico.
Conclusiones:	Este trabajo es sólo un resumen de los temas principales que se abordaron, advirtiendo que la totalidad se encuentra a disposición de los interesados. El sentido de esta publicación es poner las discusiones que se desarrollaron a consideración del público más amplio, para contribuir en esta forma a la profundización abierta y franca que, sin perder el nivel académico, resulta indispensable para América Latina.

### *Ejes de reflexión*

Este evento se consideró como parte del análisis para ubicar la presencia de lo teórico en la configuración del campo educativo y pedagógico. De manera particular se puede ubicar el impacto que tuvo en espacios particulares como las facultades de Filosofía y Letras de la UNAM y de la Universidad de Buenos Aires, las elaboraciones hechas en el marco de APPEAL, sobre todo en la formación de algunas generaciones de pedagogos. Este evento fue recuperado a través de la memoria publicada en forma de libro, misma que estuvo a cargo A. Puiggrós y M. Gómez S., quienes son las coordinadoras del proyecto APPEAL. La memoria apareció publicada como: *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana. Memoria de un encuentro* (1992, 1994).

La finalidad del evento fue el “*poner a discusión de los colegas pedagogos y de otras especialidades dentro de las ciencias sociales los avances teóricos metodológicos de APPEAL*”. Además de que: “*se propuso la difusión de las discusiones que se estaban desarrollando dentro de los equipos de dicho proyecto entre otros grupos y personas interesadas*”<sup>27</sup>, a esto debemos agregar que otro de los objetivos de la memoria era también el:

*“poner las discusiones que se desarrollaron a consideración de un público más amplio, para contribuir en esta forma a la profundización abierta y franca que, sin perder el nivel académico, resulta indispensable en América Latina”.*

---

<sup>27</sup> Puiggrós, A. y Marcela Gómez. (Coords.) *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación Latinoamericana*. México, UNAM, 1992, p. 7. (introducción). Este texto también fue publicado en Argentina por la Editorial Miño y Dávila en 1994.

Objetivo que afortunadamente hemos visto cumplirse pues la memoria ha sido consultada y utilizada por varios maestros, de diferentes asignaturas, dentro del Colegio de Pedagogía en años posteriores, así como en algunos espacios de formación de las instituciones de Educación Superior de Argentina (hacemos referencia únicamente a datos donde se tiene conocimiento a partir de los programas, becas y tesis revisadas).

El evento es a su vez también producto del trabajo continuo que realiza el equipo de APPEAL donde participan activamente desde hace ya varios años miembros de Argentina y México, en Argentina el equipo es coordinado por Adriana Puiggrós (una de las iniciadoras del proyecto), y en México por Marcela Gómez S., y es llevado a cabo dentro de las instituciones antes mencionadas. Los resultados del trabajo realizado por estas dos facultades ha sido presentado en diversos eventos (en México y Argentina) organizados por el equipo de APPEAL, aunque dentro de este análisis tomamos como referencia el evento arriba mencionado.

Este evento, así como el trabajo de los investigadores que forman (y formaron) parte del mismo y de APPEAL están relacionados directamente con la problemática de la que aquí nos ocupamos, ya que APPEAL trabaja en investigaciones que tienen como finalidad aportar alternativas (teórico metodológicas) pedagógicas para la solución de las diversas problemáticas educativas en América Latina.

Entre otras cosas se buscó la problematización de los planes de formación de los educadores para: *"favorecer el desarrollo de planteamientos y ejes curriculares que posibiliten la producción de proyectos que respondan a compleja*

*situación*" que se vive en los países latinoamericanos y de otros continentes:

*"el rescate de lo mejor de la tradición del pensamiento pedagógico latinoamericano y mexicano, el replanteamiento de las bases sobre las cuales se ha fincado el debate político pedagógico contemporáneo, para construir como educadores utopías desde las ruinas del viejo edificio simbólico"*<sup>28</sup>

Por lo que la temática de las ponencias aquí presentadas contenían explícitamente este enfoque así como reflexiones sobre lo que este tipo de debate representa para el campo pedagógico.

En este encuentro se contó, además, con la presencia de investigadores de otras instituciones educativas que por la relación de su trabajo con la temática desarrollada, fueron invitados a ser comentaristas de las ponencias presentadas, esta conexión ha dado resultados muy importantes para el campo pedagógico, pues a partir de este punto de encuentro tanto los participantes de APPEAL como los investigadores invitados han formado parte de diversos proyectos educativos que se realizan en las instituciones a las cuales pertenecen.

La línea de investigación presentada en este evento, señalan, las compiladoras del material, no se limita a desarrollar los temas que encontramos en este libro ya que en él se sintetizan aspectos de discusiones y elaboraciones mismas que se han ido perfilando como base de la investigación realizada en diferentes momentos por los investigadores de dicho proyecto. APPEAL es uno de los equipos de investigación educativa que ha tenido una larga presencia en el campo pedagógico mexicano y que aun continúa en el desarrollo de sus

---

<sup>28</sup> Ibidem. p. 21.

temáticas, cada uno de los eventos que han organizado para la presentación de sus avances y/o logros, puede ser considerado como parte de un largo proceso de investigación y de conformación de grupos de trabajo en diferentes instituciones de educación superior de diversos países de América Latina, básicamente de México y Argentina. Hacemos referencia a esto ya que las problemáticas educativas no son estáticas, es decir, van cambiando de acuerdo a los transformaciones sociales, científicas y tecnológicas en que están inmersos los investigadores, si bien es cierto que hay problemáticas que esperan o buscan ser solucionadas desde hace ya varias décadas, junto con otras que se han producido a partir de las nuevas dinámicas que la globalización trae consigo.

La organización del material publicado llama la atención pues se presenta organizado en tres partes: la primera abre la discusión sobre el diagnóstico de la situación educativa latinoamericana y sus perspectivas y la segunda, presenta los trabajos sobre las alternativas pedagógicas crisis y sujetos, así como los informes de investigación de los académicos pertenecientes al proyecto Historia de la Educación Argentina en el siglo XX, de APPEAL; pero a su vez cada presentación contiene los comentarios de diversos especialistas, es esto lo que se considera como más significativo en la memoria ya que son pocas las publicaciones producto de los eventos que presentan el material y los comentarios o debates surgidos en torno a la temática, y la tercera parte incluye los avances de investigación relacionados con la línea de prospectiva de APPEAL, los cuales fueron objeto de reflexiones diversas por los investigadores invitados, tanto en México como en Argentina.

De las temáticas abordadas podemos destacar en primer lugar que para

*proponer alternativas hacia el futuro, es necesario advertir tanto las similitudes como las diferencias entre los procesos educativos y su contexto social, y es precisamente éste uno de los aspectos que mejor se desarrolla en este trabajo, a partir de una contextualización histórica (1950-1980), política y social; se destaca el crecimiento acelerado, lo heterogéneo, lo asincrónico y desigual de los sistemas educativos de la región. A esto se suma la diversidad de los patrones pedagógicos, científicos y tecnológicos provenientes de momentos históricos y modelos culturales distintos.*

En la segunda parte se aportan elementos para ubicar lo que significa leer pedagógicamente los procesos sociales, a partir de las categorías construidas para tal efecto. Se ubican los alcances del término educación a partir de la reconstrucción de la historia de las alternativas pedagógicas producidas en diferentes momentos de la historia de la educación en América Latina. Se aportan así elementos para la configuración del campo educativo caracterizado por ubicar lo específico del discurso pedagógico en el marco de las luchas por la hegemonía y con esto poder acceder a la construcción del sujeto pedagógico entendido, de acuerdo a las autoras, como la mediación entre el Estado, la sociedad y los hábitos que se producen o intentan imponer. Se abre así una discusión importante con la pedagogía de corte positivista y las tendencias a reducir la explicación de la educación a los diferentes procesos de realidad social, lo que se ha llamado *reproduccionismo* o *reduccionismo*.

En la tercera parte *Prospectiva Educativa para América Latina*<sup>29</sup>, se parte

---

<sup>29</sup> Cfr. Puiggrós, A. "Reflexiones críticas sobre el marco teórico de APPEAL" y Apéndices. En Puiggrós, A. y Marcela Gómez. (Coords.) *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación Latinoamericana*.

de la *utopía* como punto de arranque para la generación de *nuevos proyectos pedagógicos* para los cuales se requiere de la *voluntad humana*. En APPEAL se cuenta para tal tarea con tres niveles de trabajo 1) Ubicar la relación entre utopía historia y prospectiva; 2) el planteamiento educativo, 3) y la generación de conocimientos que no estén disociados de las condiciones de producción en las que se produce el acontecimiento pedagógico; a partir de estos niveles de trabajo se intenta la generación de nuevos sujetos pedagógicos con la capacidad de producir propuestas pedagógicas, dentro y fuera de las actuales instituciones educativas.

Desde estos niveles de trabajo se pretende la creación de "alternativas" ya que no podemos limitarnos a la búsqueda del cambio a partir de una sola alternativa pues, como ya hemos señalado, la problemática educativa está cruzada por una diversidad de factores (políticos, sociales, culturales, económicos, etc.) que intervienen en su producción. En el equipo APPEAL se está trabajando en la construcción de alternativas que permitan la democratización de los sistemas educativos, la modernización, la desburocratización y la descentralización de los mismos, y la vinculación de la educación con el trabajo y los planes de desarrollo.

Entre las corrientes teóricas utilizadas para la elaboración de estos trabajos nos encontramos con los aportes históricos culturales de P. Bourdieu, H. Giroux; genealogía como el de M. Foucault; la aportación psicoanalítica de Lacan (en la constitución de sujetos), Zemelman (para las fundamentaciones epistemológicas y metodológicas), Laclau y Mouffe (para el análisis político de discurso) y la

utilización de documentos oficiales para el análisis de lo histórico y de las políticas educativas. Se destaca en los textos las elaboraciones que los participantes hicieron para la conceptualización del sujeto pedagógico como una construcción específica, aportando elementos para pensar la especificidad del discurso pedagógico.

De manera particular resulta significativo destacar el énfasis que en este evento se le dio a las construcciones teórico conceptuales y epistemológicas para pensar lo pedagógico como un ámbito particular de saberes y de producción de sentidos, así como de la pertinencia del discurso pedagógico para pensar la especificidad de lo educativo, particularmente en el caso de los países de América Latina en su relación y diferencia de la realidad histórico social. Así mismo se señaló, tal como se especifica en el texto de referencia, la importancia de llevar a cabo un trabajo de elaboración conceptual a partir de las exigencias de los objetos de investigación que permitan pensar la complejidad de los procesos en los que se producen los sujetos de la educación moderna. Se plantearon así las limitaciones que algunos de los procesos de investigación que se reducen a la descripción de experiencias sin su recuperación problemática a partir de las categorías construidas para tal efecto.

5.

Nombre del evento:	<b>Congreso Nacional Temático: Historia, teoría y campo de la educación; en torno al 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa.</b>
Tipo de material:	Estado de Conocimiento N° 29 <i>Filosofía, Teoría y Campo de la Educación</i> . México.
Institución:	AMIE, ANUIES, CEE, CEPAR, CIDE, CIESAS CIIDET, CINVESTAV, CONAFE, CREFAL, E y C, Fundación SNTE, I. MORA, IMCED, IPN, ISCEEM, ITESO, ITESO, ITV, NEXOS, SECUR/Tab., SECyBS/Edo. Méx., SECyRT/GTO, SEP, U Col. U de G. De Gto, U. ANAHUAC, UAA, UACoah., UA de C.J., UADY, UAE-Mor., UAH, UAM, UANL, UAP, UAQ, AUT-Tlax., U.DE M., UDLA, UIA, UJED, ULSA, UNACH, UNAM, UPN, UPV, UV.
Fecha de realización:	29, 30 de septiembre y 1º de octubre Congreso Temático (Guanajuato, Gto.). Octubre 29, 30 y 31 de 1993 Congreso Nacional (Cd. De México.)
Participantes:	Rosa Nidia Buenfil Burgos, Alicia de Alba, Juan García Cortés, Marcela Gómez Sollano, Josefina Granja Castro, Carlos Angel Hoyos Medina, Fernando Juárez Hernández, Marla Esther Ortega Zertuche. (Autores del Estado del Conocimiento) e investigadores de diversas instituciones de educación superior que presentaron ponencias.
Ponencias:	"Hacia una teoría pedagógica", "Hacia una conceptualización del acto educativo", "La crisis en la educación contemporánea: agonía de la paidea", "Los problemas de la investigación educativa hoy", "Las teorías de la reproducción-resistencia", "Hacia una teoría antropológica de la educación", "El hiato psicoanálisis educación", "De la filosofía del lenguaje al campo de la educación", "Condición postmoderna e investigación educativa", "Elementos analíticos sobre la configuración conceptual del campo", "Acerca del objeto de estudio de la educación física (una aproximación epistemológica)", "Wittgenstein: el deslizamiento de la teoría al discurso. Implicaciones en la cuestión educativa".
Eje temático:	Filosofía, Teoría y Campo de la Educación
Contenido: - Ideas centrales - Polémicas o debates - Fuentes principales - Contexto o lugar	Se considera que la participación de diferentes instituciones estuvo presente, de manera que se rompieron los límites institucionales y en algunos casos las posiciones teóricas irreconciliables dentro del campo pedagógico que se vieron favorecidas durante esta década. En cuanto al campo de la <i>teoría y filosofía de la educación</i> , se hizo evidente por una parte la necesidad de trabajar más la constitución del propio campo y por otra el poco reconocimiento que tienen institucionalmente los trabajos de esta naturaleza. Guanajuato, Gto, del 29 y 30 de septiembre al 1º de octubre de 1993.
Relación del problema con la configuración teórica.	Directa. Es este el principal espacio donde se lograron reunir pedagogos, sociólogos, filósofos, etc. interesados en destacar la importancia y el papel que juega y ha jugado la configuración teórica pedagógica dentro del campo educativo y pedagógico mexicano durante la última década. En este sentido se constituye en el evento más importante de la década ya que brinda una panorámica del desarrollo de la investigación educativa relacionada con filosofía y teoría.

Conclusiones:	Si bien la configuración teórica del campo pedagógico mexicano ha presentado avances significativos, los interesados en el tema consideran que aun hay mucho por avanzar por lo cual en el Cuaderno del Estado de Conocimiento más que conclusiones acabadas los autores invitan a los interesados a continuar dentro de esta tarea. A partir de la investigación realizada al respecto de este Estado de Conocimiento se ubica como está presente en el campo de la educación la teoría y la filosofía tanto en el plano genérico como subordinado y los diferentes abordajes que se sitúan en las investigaciones realizadas en nuestro país durante los 80', así como los de frontera y emergentes.
---------------	--

### *Ejes de reflexión*

Un aspecto muy importante que debemos destacar es que en la realización del 1º y el 2º Congresos Nacionales de Investigación Educativa (1981 y 1993 respectivamente) se crearon condiciones favorables para analizar los alcances de la investigación de la educación en nuestro país. Con esto se ubicó la importancia de dar continuidad a los congresos de tal forma que, ya con el Consejo Mexicano de Investigación Educativa constituido, los congresos se realizan desde 1993 cada dos años y efectivamente el 3º (1995), 4º (1997) y 5º (1999) Congreso se han realizado de esta manera.

Queremos destacar también que el número de las instituciones que respaldaron la realización del Primer Congreso afortunadamente se incrementaron para el 2º; se cuenta ahora con la participación de instituciones educativas de todos los estados de la República Mexicana como instituciones convocantes y organizadoras. Dicho respaldo institucional ha permitido una difusión más amplia y una mejor conjunción de esfuerzos; a esto debemos agregar que vemos con beneplácito que a pesar de que la investigación educativa también se ha visto afectada por la crisis económica en la década de los ochenta (aspecto por el cual

algunos centros de investigación existentes hasta ese momento, tuvieron que desaparecer y con ellos el desarrollo de algunos proyectos que estaban realizando; pero también surgieron nuevas), las instituciones y los investigadores del campo educativo han incrementado su producción, así como la formación de nuevos especialistas.

Por otro lado se observó que, dentro de la organización de este Segundo Congreso, se realizó una división temática para la presentación de los trabajos de acuerdo a sus áreas específicas, se hicieron pequeños grupos de estas áreas y se distribuyeron por diferentes estados del país para realizar los congresos temáticos. En el análisis del evento que aquí nos ocupa, al igual que en los anteriores, nos centraremos en el área temática que hace referencia a la configuración teórica del campo pedagógico y educativo, mismo que fue ubicado en el área temática 29 de los Estados de Conocimiento para el 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa. El área 29 se integró a su vez en tres subáreas temáticas: *Historia de la educación, Investigación educativa y Filosofía, teoría y campo de la educación*. Dentro del análisis que aquí se realiza sólo retomamos uno de estos: *Filosofía, teoría y campo de la educación*, por ser el que se relaciona de manera directa con la temática objeto de nuestro estudio.

En un primer momento, dentro de la realización del 2º Congreso se elaboraron y distribuyeron los resúmenes analíticos de las ponencias que fueron aceptadas para su presentación, este fue un primer acercamiento entre los interesados en el tema y los trabajos realizados<sup>30</sup>; se presentó así mismo el

---

<sup>30</sup> 12 ponencias fueron las aceptadas: R. Caballero "Hacia una teoría pedagógica", L. Figueroa de K. "Hacia una conceptualización del acto educativo", J. Quiroz M. "La crisis en la educación contemporánea: Agonía de

contenido del cuaderno del *Estado de Conocimiento*, a partir del cual se recibieron los comentarios sobre el tema realizados por los especialistas en el área, se incorporaron las correcciones correspondientes al documento, que fueron presentadas en el *Congreso Nacional de Síntesis y Perspectivas*, en la Ciudad de México, y finalmente se elaboró el *Estado del Arte* correspondiente, donde fueron incorporados los comentarios de los especialistas y se realizó la síntesis del área por parte del equipo de investigadores.

Algunos de los temas abordados por los ponentes tuvieron como ejes de trabajo a la: Teoría pedagógica y la práctica educativa, la construcción del acto educativo, la crisis teórica de la educación, la investigación educativa y su fundamentación filosófica, los fenómenos sociales que conllevan matices de las teorías de la reproducción-resistencia, la importancia de los enfoques teóricos en la producción de conocimientos, el análisis y la aplicación del psicoanálisis en la educación, la filosofía del lenguaje, el discurso de la modernidad, la posmodernidad y sus efectos en la educación y en las teorías educativas, la configuración conceptual del campo, las lógicas de constitución del conocimiento educativo, la sociología del conocimiento, la investigación sociohistórica, el análisis del discurso, la epistemología, la cientificidad del campo, la teoría del discurso, la teoría del conocimiento y el análisis histórico conceptual. A partir de estos ejes consideramos que análisis del discurso, modernidad, posmodernidad y

---

la paideia", F. Alvarez V. "Los problemas de la investigación educativa, hoy", V. Ramírez L. "Las teorías de la reproducción resistencia", E. Prieto S. "Hacia una teoría antropológica de la educación", M. Guzmán, et. al. "El hiato psicoanálisis - educación", P. Flores del Rosario "De la filosofía del lenguaje al campo de la educación", R. Buenfil B. "Condición postmoderna e investigación educativa", J. Granja C. "Elementos analíticos sobre la configuración conceptual del campo", R. Chávez L. "Acercas de l objeto de estudio de la educación física (Una aproximación epistemológica", A. De Alba "Wittgenstein: El deslizamiento de la teoría al discurso. Implicaciones en la cuestión educativa".

psicoanálisis de la educación son las perspectivas analíticas que más presencia tuvieron en la década de los ochenta y, aunque los soportes teóricos internacionales (me refiero a los clásicos de la educación y de las ciencias sociales) siguen siendo la guía para muchas de las investigaciones teóricas realizadas, las producciones nacionales han ido cobrando poco a poco mayor relevancia dentro del campo educativo nacional.

De la realización de este evento lo que considero más relevante fue la publicación de los *Estados de Conocimiento*, pues en estos documentos se concentró la información, el análisis y las conclusiones, producto de la investigación realizada por el grupo de investigadores, y fue el terreno en el que la *Filosofía, teoría y campo de la educación* pudo contar con un espacio propio e independiente del resto de las temáticas. Dicho espacio permitió situar e ir consolidando paulatinamente la reflexión sobre la configuración teórica del campo pedagógico y educativo, en su articulación y diferencia con los otros ámbitos de la investigación en nuestro país.

De todo lo anterior el grupo de investigadores encargados de organizar y analizar la situación actual de la configuración teórico - pedagógica, me permito destacar lo siguiente:

- Durante la década de los ochenta la configuración teórica del campo de la educación vivió tres momentos de crecimiento: 1982-1984, 1985-1989 y 1990-1992<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> Se destacan los siguientes materiales para situar estos momentos periodo 1982-1984: El Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, *El arte del buen maestro* de E. Tenti, los cursos de Análisis de la Tecnología Educativa y Teoría pedagógica coordinados por Gustavo Vainstein, que fueron estudios disciplinarios provenientes de la historia, la sociología, la política, la psicología y la filosofía; 1985-1989: El Foro de Análisis de la Licenciatura de Pedagogía (ENEP-Aragón) y El Debate actual de la teoría pedagógica,

- La complejidad y la conceptualización de los trabajos de investigación han ido creciendo.
- La línea temática cuenta ahora con un lugar propio dentro los Congresos Nacionales de Investigación Educativa.
- La filosofía y la teoría son consideradas aquí como una necesidad, una carencia o un problema a resolver.
- En algunos casos todavía se ha llegado a plantear la inexistencia de una teoría en los trabajos de algunos investigadores, *es decir, la posibilidad de un planteamiento al margen de toda conceptualización.*
- Pero la mayoría de los interesados en la temática coinciden en que el camino de la reflexión conceptual y de la investigación y la educación no se puede mantener al margen de la construcción del conocimiento.
- Lo más importante en los planteamientos filosóficos son el rigor en la articulación que las teorías y las prácticas educativas han de mostrar.

De lo anterior es importante considerar:

- 1) Que si bien hubieron tres etapas de desarrollo de la temática, éstas estuvieron compuestas por un número reducido de trabajos en los que se aborda el tema directamente.
- 2) La creciente y cada vez más compleja forma de elaboración es importante dentro del campo disciplinario puesto que las demandas educativas cada vez lo

---

en estos eventos *se socializo el debate de la pedagogía, se impulso el desarrollo y el rigor conceptual, se accedió a nuevas aproximaciones teóricas como la etnografía y el análisis del discurso; 1990-1992: la aparición de 8 publicaciones relacionadas con la teoría pedagógica y la proliferación del tema en diversas instituciones educativas del país Cfr. Buenfil B. R. N. et. al. Estados de Conocimiento. Cuaderno N° 29 Filosofía, y Teoría de la Educación. México, 1993. Profundizar al respecto ver anexos 1 y 2.*

demandan más, los cambios constantes de nuestra sociedad requieren de nuevas y mejores alternativas teóricas del campo educativo.

- 3) La apertura de este espacio es un lugar por el cuál los especialistas del área han venido trabajando arduamente para su consolidación desde hace ya varios años.
- 4) Dicha necesidad es patente en todos y cada uno de los trabajos realizados ya que no puede haber propuestas o alternativas educativas nuevas sin las bases teóricas que respalden los trabajos de investigación de las mismas. A pesar de ello la ausencia conceptual permea en ciertos trabajos que tienden más a la descripción de situaciones<sup>32</sup>.
- 5) Esto deja ver que la práctica sigue teniendo prioridad con respecto a la teoría en los trabajos de algunos especialistas de la educación y que sin embargo tanto la teoría como la práctica están interrelacionadas.
- 6) La construcción de una adecuada configuración teórica está presente en el campo pedagógico actual. Aunque sabemos que el campo analizado no forma parte de los más "taquilleros" dentro del campo de la educación en México, durante esta década se ha podido observar que poco a poco se ha ido constituyendo el área como un espacio propio e independiente de las otras áreas temáticas<sup>33</sup>.

Por último queremos retomar algunas de las conclusiones presentadas (que nos permitirán mostrar el avance obtenido en el campo educativo en cuanto

---

<sup>32</sup> Una cuestión particular se presenta en muchos de los trabajos que se desarrollaron durante la década de los ochenta desde el campo de la educación popular. Al respecto resultan interesantes las reflexiones abiertas por Pulgrós, A., y Gómez Soliano M. (Coords.) *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*. México, FFyL - DGPA/UNAM, 1992. Y en edición argentina ampliada, Miño y Dávila, 1994.

a la configuración teórica se refiere, particularmente de la década de los ochenta y sus condiciones actuales) en la sesión de clausura del Segundo Congreso, el *Congreso Nacional de Síntesis y Perspectivas*. En él Eduardo Weiss como presidente del Comité Organizador del 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa destacó lo siguiente:

*"... gracias a la participación de las diferentes instituciones se pudo romper con los límites institucionales y en algunos casos las posiciones teóricas irreconciliables", del campo educativo mexicano, además de que: "se hizo evidente la necesidad de trabajar más la constitución del propio campo". Así mismo destacó: "tanto el poco reconocimiento que tienen institucionalmente los trabajos de esta naturaleza", así como el hecho de que: "la producción nacional no es comparable aún con los niveles de producción estadounidense y con la de algunos países de Europa, pero en América Latina la investigación Educativa mexicana es de avanzada, a lo cual agrega que: "... en algunos campos las investigaciones mexicanas significan contribuciones importantes al conocimiento a nivel internacional, que además se han multiplicado y diversificado los temas tratados y los enfoques teórico-metodológicos", y que a pesar de que durante el Primer Congreso las investigaciones educativas mexicanas: "mostraban una fuerte dependencia de referentes teóricos internacionales", en este Segundo Congreso "en cambio predominan las referencias a la producción nacional".*

En nuestra área temática si bien no es tan evidente este hecho si podemos encontrar algunos trabajos con estas características.

En un segundo momento podemos destacar que:

---

<sup>33</sup> Ver: "entrevistas" anexo 2.

*"cada una de las áreas de la investigación educativa mexicana está comprometida a apoyar el esfuerzo para lograr una educación de mayor calidad, pero primero se debe consolidar la calidad de la investigación educativa"*<sup>34</sup>.

A lo que finalmente concluyó diciendo que:

*"Si bien hubo y seguirá habiendo ciertas luchas de poder por liderazgos académicos, hemos avanzado enormemente en nuestra capacidad de argumentación académica durante el programa colegiado de investigación para elaborar los estados de conocimiento y mediante su discusión con comentaristas y en talleres en los seis Congresos Temáticos Nacionales y en este Congreso de Síntesis y Perspectivas... haber roto con las barreras institucionales y haber logrado consensos basados en el debate académico, nos permitirá en un futuro cercano abordar proyectos conjuntos como pueden ser, un doctorado o revistas especializadas interinstitucionales".*

Por último se hizo énfasis en que en México:

*"hemos dado los primeros pasos hacia la constitución de un nuevo gremio, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa", el cual "tendrá como tarea fundamental dar seguimiento a las fructíferas recomendaciones emanadas en este 2º Congreso"*<sup>35</sup>.

Los diversos aspectos resaltados en este Congreso Nacional de Síntesis dan la impresión de estar refiriéndose directamente al campo de la configuración pedagógica de la educación en el cual las formulaciones teóricas son una condición, si no única, si necesaria.

---

<sup>34</sup> Weiss H; E. "Situación y perspectivas de la investigación educativa", en *Avance y Perspectivas* Vol. 13, enero-febrero 1994, p. 33-41.

<sup>35</sup> *Ibidem*. pp. 40-41.

6.

<b>Nombre del evento</b>	<b>"Coloquio la Identidad de la Pedagogía: Interrogantes y respuestas"</b>
Institución	Universidad Pedagógica Nacional (Ajusco)
Fecha de realización	23, 24 y 25 de noviembre de 1994
Publicación (tipo de material)	Libro. <i>En nombre de la pedagogía</i> (Bartomeu M. Juárez Irma; Juárez Fernando y Santiago, H. (Coords.) México, UPN, 1995.
Eje temático:	Identidad de la pedagogía.
Participantes:	Roberto Caballero, Alicia de Alba, Alfredo Furlán, J. Pablo Vázquez Sánchez, Ángel Díaz Barriga, Sara Irma Juárez, Fernando Juárez Hernández, Héctor Luis Santiago Alzueta, Enrique Moreno y de los Arcos, Macario Velázquez Muñoz, Rosa Nidia Buenfil, Marcela Gómez Sollano y Miguel Ángel Pasillas.
Ponencia (s)	"Educación y Pedagogía", "La locura de Wittgenstein", "Memoria, potencial de construcción de un objeto de estudio de la ciencia educativa", "Pedagogía - ciencia de la educación. Paradigmas para entender lo educativo", "De Paracelso a Pérez o de la identidad a la indistinción", "Los orígenes y el desarrollo del término pedagogía", "Discursos educativos en un horizonte post-moderno", "La identidad de la pedagogía: límites y posibilidades en el discurso pedagógico latinoamericano", "Pedagogía. La legitimación del ideal educativo".
Contenido: - Ideas centrales - Polémica o debates - Contexto o lugar - Fuentes principales	Estudio y desarrollo en torno a la identidad de la pedagogía como campo. Abrir problematizaciones fue el denominador común de al menos nueve de las once ponencias. Para quienes trabajamos en la investigación, esto es indicativo de la productividad de un campo. A fin de cuentas lo que se evidenció es que la <i>identidad de la pedagogía</i> y la necesidad de su abordaje constituye un problema y que hoy existen múltiples formas de constituirlo. Otro aspecto que situó como parte de las presentaciones constituyó la evidencia de que los debates conceptuales, lejos de ser una constante en los diferentes ámbitos académicos, sólo han sido un exhorto formal en los textos, una demanda explícita... para los otros, y siempre un espacio postergado a los tiempos extra de los eventos. De Alba, A. Habermas, J., Wittgenstein, L; Mardones, J. M. y Ursúa N; Zemelman, H; Dilthey, L; Herbart, F; Durkheim, E; Mialaret, G; Nuñez, V; Buenfil B, R; Laclau, E; Rorty, R. Gómez Sollano, M; Puiggrós, A; Bourdieu, P.
Relación con el problema de la configuración teórica.	Directa. El evento gira entorno a la discusión profunda y seria de los planteamientos que desde muy diversas teorías se proyectan en los intentos por arrojar luz sobre ese campo aún difuso que es la pedagogía. Se buscó generar una discusión dentro de la comunidad donde se abra la reflexión entorno a una dinámica discursiva y argumentativa lo suficientemente crítica y profesional. El abordaje teórico se realiza desde el propio campo disciplinario y desde la problemática de la identidad de la pedagogía. Se destacó que el campo educativo está aún en proceso de constitución, que está permeado por diversas orientaciones teóricas y la política de la investigación educativa está orientada al fomento de las áreas que ofrezcan resultados a corto plazo. A fin de cuentas lo que se

	evidenció es que la <i>identidad de la pedagogía</i> y la necesidad de su abordaje constituye un problema y que hoy existen múltiples formas de constituiría.
Conclusiones	Fue un evento que reunió a pedagogos e investigadores, docentes y otros profesionales de la educación. Favoreció un intercambio que permitió una vez más, reconocer que el campo educativo está en proceso de constitución, en el que se escuchan voces de diversa orientación teórica. Fue un evento que reunió a pedagogos e investigadores, docentes y otros profesionales de la educación. Favoreció un intercambio tanto entre especialistas como con estudiantes del campo educativo pedagógico. La asistencia fue amplia, mostrándose interés por la temática en un contexto en el que el debate sobre el estatuto teórico de los campos no siempre se considera como una cuestión relevante o significativa frente a otros (por ejemplo: currículum, planeación, evaluación, etc.) .

### *Ejes de reflexión*

Este evento es producto de algunos de los debates que se hicieron presentes en la realización del *2º Congreso Nacional de Investigación Educativa*; concretamente nace por la participación de un grupo de investigadores de diversas instituciones de educación superior de nuestro país, que participaron en la mesa temática: *Filosofía, teoría y campo de la educación*, en el marco de los trabajos presentados para el *2º Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Dicho grupo estaba formado por investigadores de cuatro diferentes instituciones (UPN, CESU-UNAM, DIE-CINVESTAV y FFYL-UNAM). El seguimiento que se le dio a las reflexiones y al análisis de la temática los llevó a convocar a un público más amplio para promover el análisis y la discusión a través de un coloquio que se enfocara al abordaje de la "Identidad de la Pedagogía". En dicho evento se dieron cita un importante número de investigadores<sup>36</sup>, docentes y alumnos interesados en la temática.

<sup>36</sup> Dicho Coloquio fue realizado en Noviembre de 1994, en la UPN, en la Ciudad de México.

La realización de dicho coloquio aportó un nuevo material de consulta acerca de la identidad pedagógica y que fue publicado con el título de: *En nombre de la pedagogía*, editado por la UPN-Ajusco, en este material encontramos la compilación de las ponencias presentadas durante el evento. Dichas ponencias tuvieron como objetivo el estudio y desarrollo teórico en torno a la identidad de la disciplina pedagógica. En 1995 fue puesto en circulación este material y nos dio la oportunidad de conocer más detenidamente las visiones que diversos especialistas tienen con respecto al campo pedagógico. Es importante destacar que los ponentes que forman parte de la compilación son pedagogos e investigadores del campo educativo que abordan la problemática educativa desde diversas corrientes teórico-epistemológicas, las cuales están vigentes y son el apoyo de los trabajos que se realizan en el campo pedagógico nacional. Desde este punto hemos podido apreciar que dicha diversidad analítica permite al público interesado conocer cuáles son las corrientes teóricas dominantes en el campo pedagógico, hoy en día.

A partir de estos enfoques teóricos los ponentes trataron de abrir nuevas problematizaciones que posibilitaran la continuación del debate de la identidad de la pedagogía, ya que, como bien afirman los compiladores; *“es tarea de la pedagogía y no de otras disciplinas la constitución teórica del campo”*<sup>37</sup>. La epistemología, la filosofía, la sociología, la psicología, la economía, etc., son disciplinas que a través de sus propuestas teóricas han brindado apoyo y múltiples posibilidades de avance a la pedagogía pero se diferencian de ésta, en que su principal objeto de estudio no es la educación.

Por otra parte, el grupo de investigadores organizadores del evento afirma que haber podido realizar este coloquio "es indicativo de la productividad de un campo", y, efectivamente, el análisis sobre la configuración teórica del campo pedagógico se ha convertido en un espacio muy productivo en reflexiones, elaboraciones e investigaciones que tratan de ofrecer alternativas y posibles soluciones a la problemática educativa nacional a partir de su abordaje desde diversas perspectivas teóricas - disciplinarias como el psicoanálisis, el análisis político del discurso, la epistemología de corte crítico, la filosofía y desde la teoría pedagógica misma. Si bien la configuración teórica de la pedagogía no es una de las áreas más representativas del campo educativo, si es un ámbito que ha sabido ir delimitando los caminos y los medios para la constitución del área. Los avances han sido pocos y muy lentos pero a pesar de esa lentitud se han ido generando nuevas propuestas teóricas e importantes debates al respecto.

Para los asistentes se hizo evidente, una vez más, que la *Identidad de la Pedagogía* continúa siendo un problema actual y que a pesar de haber sido ya abordado desde hace varios años aún existen múltiples formas de constituir la, por lo cual no se ha encontrado "la identidad de la pedagogía" en singular pues mientras que:

*"para algunos la identidad de la pedagogía es la de una ciencia, para otros esto es todavía objeto de problematización, en algunos se sostienen objetos distintos para la pedagogía y para la ciencia de la educación, y para otros esto es secundario ya que destacan los tipos de racionalidades que entran en juego en el proceso de constitución como campo de*

---

<sup>37</sup> Bartomeu, M. et. al. (Coords.) En nombre de la pedagogía. México, UPN, 1995, p. 6.

*conocimiento*".

Finalmente lo que resaltó es que: *"la identidad de la pedagogía y la necesidad de su abordaje constituye un problema y que hoy existen múltiples formas de construirla"*<sup>38</sup>. Esta preocupación por fijar la identidad de la pedagogía es una tarea que debe ser elaborada y desarrollada constantemente a partir de las problemáticas pedagógicas demandantes del país.

Dentro de este Coloquio encontramos un aspecto que se relaciona directamente con la configuración teórica de la pedagogía, en tanto que:

*"los debates conceptuales, lejos de ser una constante en los diferentes ámbitos académicos, sólo han sido un exhorto formal en los textos, una demanda explícita para los otros, y siempre un espacio postergado a los tiempos extras de los eventos"*<sup>39</sup>.

Y no un fenómeno que posea un espacio propio en el campo de la educación.

Otro de los aspectos relevantes que hemos podido apreciar como resultado de este evento, es sin duda la búsqueda por parte de investigadores participantes, de generar una discusión dentro de la comunidad donde se produzcan reflexiones en torno a una dinámica discursiva y argumentativa lo suficientemente crítica y profesional. Dentro del Coloquio se contó con la presencia de pedagogos que, desde mi particular punto de vista y a partir de la investigación realizada hasta el momento, son los más representativos dentro del campo teórico pedagógico en México, y particularmente dentro de los años que aquí se están analizando (Roberto Caballero, Alicia de Alba, Alfredo Furlán, Ángel Díaz Barriga, Enrique Moreno de los Arcos, Rosa Nidia Buenfil, Marcela Gómez, Josefina Granja, Miguel

---

<sup>38</sup> Ibidem. p. 147.

Ángel Pasillas, entre otros<sup>40</sup>).

Otro aspecto que nos encontramos es que de las cuatro instituciones que se unieron para realizar el coloquio, observamos que las mismas están ubicadas en el Distrito Federal y que a pesar de que se ha hecho un esfuerzo por lograr la incorporación de instituciones estatales en las reflexiones que actualmente se desarrollan en torno a la configuración teórica del campo pedagógico, no hemos encontrado aun la participación constante de dichas instituciones o investigadores que elaboren en los estados trabajos relacionados con la temática<sup>41</sup>.

Uno más de los aspectos que debemos analizar es la relación existente entre nuestra temática y el desarrollo del coloquio, por ello destacamos en primer lugar que el evento giró en torno a la: *"discusión profunda y seria de los planteamientos que desde muy diversas teorías se proyectan en los intentos por arrojar luz sobre ese campo aún difuso que es la pedagogía"*. Además, por los trabajos presentados, se considera que éste fue un evento donde se pudieron reunir pedagogos, investigadores, docentes y otros profesionales de la educación y esto: *"favoreció un intercambio que permitió una vez más, reconocer que el campo educativo está en proceso de constitución"* y que *"en él podemos escuchar muchas voces de diversa orientación teórica"*<sup>42</sup>. Algunos de los referentes teóricos que se presentaron y debatieron tuvieron como base a autores como: Locke, Kant, Dewey, Habermas, Wittgenstein, Dilthey, Durkheim, Bourdieu, Laclau, Rorty,

---

<sup>39</sup> Ibidem. pp. 5-6 y 145-147.

<sup>40</sup> Al respecto ver el anexo 2.

<sup>41</sup> Aunque en este caso observamos con beneplácito la participación Juan Pablo Vázquez Sánchez de la Universidad Pedagógica de San Luis Potosí. Así mismo es importante destacar que, durante la década de los 90, investigadores de la Universidad Pedagógica de Mexicali, de la Universidad Veracruzana, de la Escuela Normal Superior del Estado de Michoacán, de la Universidad de San Luis Potosí, del Instituto Superior de Ciencias de la Educación (Unidades Ecatepec, Toluca y Chalco) entre otras, han abierto espacios importantes al respecto del estatuto teórico - epistemológico del campo de la pedagogía y de la educación.

Puiggrós, Piaget, Herbart, Marx, Zemelman, Lacan, etc.

En el libro en el que se presentaron los trabajos desarrollados también se menciona que la identidad de la pedagogía está aun constituyéndose y que la investigación educativa *"está pasando por una era donde las políticas de investigación apuntan al favorecimiento de áreas cuya utilidad se asume como más inmediata"*<sup>43</sup>. Así mismo, como ya hemos mencionamos anteriormente, la teoría pedagógica es un campo al cual no siempre se le ubica como importante dentro de los planes y programas de estudios sobre todo en la actualidad ya que tienden a priorizarse cuestiones de carácter técnico instrumental vinculadas con la eficiencia y la productividad, tal como lo piden las políticas nacionales e internacionales. Sin embargo, para nosotros el entusiasmo de este grupo de investigadores, así como del público asistente, demuestra que, no obstante, no ser la configuración teórica una de las temáticas con mayor presencia dentro del campo pedagógico, si es una cuestión que a pesar de las limitaciones ha conseguido un lugar propio dentro de la pedagogía y de la investigación educativa.

Particularmente en las ponencias se presentaron cuestiones relacionadas con los siguientes enunciados temáticos: "Educación y pedagogía", "La locura de Wittgenstein. Las lógicas de construcción del conocimiento sobre educación", "Memoria, potencial de la construcción, apuesta", "Condiciones para la construcción de un objeto de estudio de la ciencia educativa", "Pedagogía-ciencia de la educación. Paradigmas para entender lo educativo", "De Paracelso a Pérez

---

<sup>42</sup> *Ibidem*, p. 5

<sup>43</sup> *ibidem*. p.145

o de la identidad a la indistinción”, “Los orígenes y el desarrollo del término pedagogía”, “Identidad pedagógica: entre la trascendencia y la sustantividad”, “Discursos educativos en un horizonte post-moderno”, “La identidad de la pedagogía: límites y posibilidades en el discurso pedagógico latinoamericano”, “Pedagogía. La legitimación del “ideal educativo”.

De estos trabajos creemos importantes destacar los siguientes aspectos como la parte más relevante del evento:

\* En primer lugar se pueden ubicar los planteamientos de Roberto Caballero (pp. 7-12) quien en su ponencia propone algunos elementos que podrían auxiliarnos a que personalmente cada uno de nosotros construya su concepto de educación y que a partir de un análisis de dichos conceptos podamos alcanzar un consenso de lo educativo y de lo pedagógico. Pues considera que *“la pedagogía está constituida por la mayor armonía y riqueza entre la filosofía de la educación, técnica de la educación y ciencia de la educación”*<sup>44</sup>, es decir, el autor considera a la pedagogía como una ciencia. Aunque finalmente piensa que dicha ciencia puede ser interpelada constantemente por nuevas elaboraciones teóricas.

Por su parte Alicia de Alba (pp. 13-24) aborda el tema desde el:

*“desarrollo de la noción de discurso, a partir de la noción de juego de lenguaje de Wittgenstein en su relación con sus aportaciones psicoanalíticas... la autora considera a estas nociones: “... como elementos nodales, constitutivos y posibilitadores de un momento de la práctica articuladora, misma que permite la conformación de articulaciones*

---

<sup>44</sup> Caballero Roberto “Educación y pedagogía”. En: Bartomeu, M. et. al. En nombre de... ” Op. Cit. p. 12

*epistémicas, productivas conceptualmente en el terreno de la educación*<sup>45</sup>.

A partir de lo anterior destaca que:

*"las lógicas de construcción del conocimiento sobre la educación se constituyen en el interjuego entre espacios paradigmáticos, epistémicos, saberes y discursos educativos por lo cual se abandona la pretensión de querer construir o descubrir el paradigma absoluto y unívoco, así como la aspiración de aprisionar en un marco fijo, limitado y con un movimiento evolucionista, a los conocimientos sobre la educación"*<sup>46</sup>.

La identidad o configuración pedagógica aun está en construcción y la realización de este tipo de eventos constituye una excelente oportunidad para exponer este tipo de esfuerzos que los autores han venido realizando al interrogarse sobre la identidad de la pedagogía; en el sentido de que está no es un paradigma absoluto ni unívoco compartiendo de cierta manera y desde otra perspectiva, la idea que Roberto Caballero plantea al considerar que la identidad de la pedagogía está en constante construcción.

\* Alfredo Furlán (pp. 25-36) afirma que la identidad de la pedagogía está cruzada por una polisemia de significantes y que actualmente encontramos a la pedagogía situada como una *disciplina* que se ha convertido en una *profesión* universitaria, pero a pesar de ello ya a fines del siglo XX aun continua sin acabar de constituirse, es decir, carece de identidad. Así mismo Furlán afirma que la identidad de la pedagogía debe estarse jugando constantemente y que la polisemia con la que se arropa debe ser organizada adecuadamente para su

---

<sup>45</sup> De Alba, A. "La locura de Wittgenstein. Las lógicas de la construcción de un objeto de estudio en la ciencia educativa". En. Bartomeu, M. et. al. En nombre de..." Op. Cit. p. 17

<sup>46</sup> Ibidem. p. 21

constitución; es decir, los pedagogos debemos enfocarnos a la organización del múltiple capital conceptual que posee el campo pedagógico. Debido a lo anterior, Furtán considera que la pedagogía aun no es una ciencia y que sin embargo es necesario seguir jugando constantemente el juego: *Interrogantes y respuestas sobre la identidad de la pedagogía*, mientras la identidad de la misma no se encuentre plenamente constituida.

\* Juan Pablo Vázquez S. (pp. 37-46) en su trabajo se limita a proponer algunas condiciones que, desde lo social son necesarias para la construcción del objeto de estudio de la pedagogía y ve a ésta como una ciencia, una ciencia que debe evolucionar constantemente. Dicha evolución deberá estar de acuerdo a la realidad social inmediata. Aunque reconoce que:

*"el carácter de ciencia social y de contenido ideológico hace que la ciencia de lo educativo no pueda quedarse en el mero ámbito de la teoría, si no que tienda, orientado por un compromiso derivado de la toma de conciencia, a impactar la revisión continua de las prácticas educativas concretas"*<sup>47</sup>.

Es en base a lo anterior que Vázquez Sánchez considera que la construcción de un objeto de una ciencia de lo educativo deberá implicar una crítica de los elementos ideológicos durante todo el proceso de construcción y por lo tanto lo que se requiere es un tipo de:

*construcción gnoseológica que, además de los contenidos disciplinarios y teóricos, atiende también a los modos como los distintos planos de la realidad se articulan con la totalidad social y cómo ellos contribuyen a definir*

---

<sup>47</sup> Vázquez Sánchez, J. Pablo "Condiciones para la construcción de un objeto de estudio de la ciencia

*prácticas mediante las que se puede influir.*

Es decir la construcción de la cientificidad de la pedagogía deberá estar ubicada correctamente entre la articulación de la teoría y la práctica educativa.

\* Angel Díaz-Barriga (pp. 47- 66) ve al campo pedagógico como un campo disciplinario, no científico y afirma que:

*"pedagogía y ciencias de la educación son dos conceptualizaciones diferentes para la constitución de una teoría de la educación. Su constitución depende de su historicidad, su comprensión es indispensable para entender los avatares y posiciones que atraviesa la interpretación del campo de la educación en nuestros días"*<sup>48</sup>.

Su inclinación se aprecia más hacia la existencia de la denominada Ciencias de la Educación que a la constitución científica del campo pedagógico en México pues considera que la teoría de la educación en nuestro país aun es débil, que los sustentos teóricos de la misma no poseen el estatus científico, es decir, la pedagogía es una disciplina no una ciencia; quiero destacar que dicha postura la ha mantenido el autor en sus trabajos realizados en la década de los ochenta y noventa para ejemplificar lo anterior bastaría nombrar algunos de los trabajos presentados a lo largo de este análisis.

\* Bartomeu, M., y su equipo de trabajo (pp.67-75) se limitan a cuestionar a los pedagogos sobre si es la vía interna constructivista la correcta para allegarse a una respuesta pero dejan a los pedagogos la tarea de afirmar o negar este cuestionamiento. A esto debemos agregar, dos reflexiones más que destacan en

---

educativa". En: Bartomeu, M; et. al. En nombre de... Op. Cit. p. 38.

<sup>48</sup> Díaz Barriga, A. "Pedagogía ciencias de la educación". En: Bartomeu, M. et. al. *En nombre de...* Op. Cit. p. 63.

este trabajo: 1) estas inclinaciones en torno a la identidad de la pedagogía por la vía de su relación con la práctica no resultan extrañas a los pedagogos mexicanos; 2) En el campo pedagógico los avances son constantes y con ellos crece la posibilidad de la construcción de la identidad de la pedagogía. Con esto podemos destacar que el equipo de Bartomeu está atento para debatir y analizar desde el terreno epistemológico la pertinencia de las propuestas teóricas que elaboren los pedagogos pero no consideran la construcción teórica como una actividad de la que pueden tomar parte de manera directa, continúan afirmando que ésta es tarea exclusiva de los pedagogos.

\* Por otro lado, Enrique Moreno y de los Arcos en su "plática" sobre "*Los orígenes y el desarrollo del término pedagogía*" (pp.77-83) nos dice que "*existe una falta de aprecio al lenguaje pedagógico así como a la historia de la misma*" y que "*hablar de pedagogía es hablar de educación*", educación y pedagogía han estado juntas en la historia de la humanidad. Su posición en torno a la identidad de la pedagogía esta fundamentada en la filosofía y desde Kant como uno de los primeros filósofos en abordar la pedagogía: "*es preciso que la pedagogía sea una disciplina, que sea una ciencia y, dos, establece el carácter experimental de la pedagogía*"<sup>49</sup>. Pero Moreno de los Arcos, de acuerdo con Natrop, considera que la pedagogía es mucho más que eso y que debe de relacionarse por lo tanto directamente con la psicología, la sociología, y la economía. A todo esto concluye que en México no debemos de darle a la pedagogía la identidad que los países desarrollados le asignan sino que debemos construir una concepción propia.

---

<sup>49</sup> Moreno de los Arcos, Enrique "Los orígenes y el desarrollo del término pedagogía". En: Bartomeu, M. et. al. *En nombre de...* p. 81

\* Por su parte Macario Velázquez M; y Julián Herrera (pp. 85-92) afirman que:

*"hoy día, en las condiciones históricas en que nos encontramos, la validez de la pedagogía debe incorporar las contribuciones de la investigación sustantiva, pues consideramos que la totalidad de las indagaciones educativas ofrecen un cúmulo significativo de aportaciones que ayudan a la comprensión del asunto central de la pedagogía"*<sup>50</sup>.

Así mismo consideran que la identidad de la pedagogía debe irse constituyendo desde sus determinaciones históricas y afirman que su aproximación a la pedagogía cruza en este trabajo solamente por la intencionalidad de determinar las condiciones de posibilidad de este conjunto de ciencias.

\* Para Rosa Nidia Buenfil (pp. 93-105): En su trabajo sobre los: "Discursos educativos en un horizonte post-moderno" encontramos que: *"La identidad de la pedagogía es una construcción siempre histórica que analiza, reflexiona, conceptualiza y desde ahí interviene en la proposición de prácticas educativas"*<sup>51</sup>.

Tal afirmación la plantea apoyándose en el análisis político del discurso y se interesa por cómo el horizonte postmoderno marca dicha identidad pedagógica.

La autora destaca que lo que concierne específicamente a un proceso educativo se define por su relación con los sujetos; por lo que afirma que la identidad de la pedagogía depende de las condiciones concretas en la cual ésta se construye; además de que es relacional (puesto que se constituye en su relación con otras prácticas) y es temporal en la medida en que emerge, se

---

<sup>50</sup> Velázquez M., Macario "Identidad de la pedagógica: entre la trascendencia y la sustantividad". En: Bartomeu, M. et. al. *En nombre de...* p. 91

<sup>51</sup> Buenfil Burgos, Rosa N. "Discursos educativos en un horizonte post-moderno" En: Bartomeu, M. et. al. *En*

consolida y antagoniza en la práctica, con otros discursos, como podemos ver cuando la teoría pedagógica *"es eventualmente excluida en sistemas discursivos disciplinarios/académicos más amplios"*.

Finalmente destaca que su interés en éste trabajo se centra en la posibilidad de:

*"pensar en las identidades posibles, en las múltiples significaciones de lo pedagógico y de lo educativo en un horizonte post-moderno, deteniéndose en sus implicaciones políticas, conceptuales y reconsiderando su actualización en diversos ámbitos como la administración, la docencia e investigación en el campo educativo"*<sup>52</sup>.

Como bien podemos apreciar desde el discurso post-moderno el campo pedagógico amplía la posibilidad de la construcción de su identidad.

\* En el trabajo presentado por Marcela Gómez Sollano (pp. 109-119) encontramos que para el campo pedagógico: *"su identificación es fundamental para reconocer los límites y posibilidades del discurso pedagógico y asumir que no existe una identidad única y fija de una vez y para siempre..."*. Pues tal identidad *"... es siempre una construcción y como tal adquiere sentido en el juego de lenguaje en el cual se inscribe"*<sup>53</sup>. Es decir la identidad de la pedagogía se encuentra dentro de una construcción constante donde las posibilidades de construcción son ilimitadas e históricas. Por lo tanto para Gómez Sollano ubicar la particularidad del debate sobre la identidad de la pedagogía es en este contexto el objetivo inmediato. El análisis del proceso de la construcción de la configuración

---

nombre de... " Op. Cit. p. 102

<sup>52</sup> Ibidem. p. 104

<sup>53</sup> Gómez Sollano, M. "La identidad de la pedagogía: límites y posibilidades en el discurso pedagógico

de lo pedagógico es la tarea permanente de los pedagogos en la búsqueda de identidad.

\* Por último Miguel Ángel Pasillas (pp. 121-144) en su ponencia sobre: "Pedagogía. La legitimación del 'ideal educativo'" nos dice que lo que se busca demostrar aquí es que:

*"el terreno de la pedagogía se caracteriza por una lógica, por un modo de razonamiento y de dar indicaciones que consisten en tratar de legitimar las actividades educativas (y como contrapartida a las que no se consideren como tales)"<sup>54</sup>.*

La pedagogía para él se constituye a partir de la búsqueda del ideal educativo, es decir, de una construcción continua de la configuración pedagógica, por lo cual, la pedagogía debe encargarse de armonizar las formas y modos de la educación.

Por su parte los compiladores concluyen en que la diversidad para abordar la temática fue una de las características del encuentro, y que en cada mirada e incluso en las ubicaciones institucionales existió tal diversidad. Destacan que una característica positiva del evento fue que al menos nueve de las ponencias abrieron a problematizaciones del campo, y que la identidad está construyéndose, que es preocupación actual de los investigadores que abordan la temática y que como tal debemos tomarla las nuevas generaciones de pedagogos.

Por nuestra parte queremos concluir diciendo que a partir de las diversas posturas desarrolladas podemos señalar que los autores en general coinciden en que la identidad pedagógica es algo no acabado, que está en permanente

---

latinoamericano". En: Bartomeu, M. et. al. *En nombre de...* p. 114

<sup>54</sup> Op. Cit. Pasillas M. A. "Pedagogía. La legitimación del ideal educativo" En: Bartomeu, M. et. al. *En nombre de la...* p. 134.

construcción; por lo cual la polémica en torno a la cientificidad de la pedagogía continúa sin que con ello el debate acerca del campo se limite a esta cuestión, ya que se plantean aspectos sobre el estatuto del conocimiento pedagógico, así como las características que adquieren los diferentes tipos de saberes y de teorías que se producen constantemente en relación con dicha problemática.

7.

Nombre del evento:	<b>3er Congreso Nacional de Investigación Educativa.</b>
Tipo de material:	Programa del Evento
Institución:	UPN, CONACyT, SEP, DGES, DGIE, DGN, ANUIES, AMIE, CMEU para intercambio cultural, Educación y Cambio A. C., FNUDI, FCE, OEA, CREFAL, CEE, CONAFE, CINVESTAV, DIE, COLMEX, Fundación SNTE, ITESO, UIA, UAM, AUP, U de G., UNAM, UM, UV.
Fecha de realización:	25, 26 y 27 de octubre de 1995.
Participantes:	Rosa Nidia Buenfil Burgos, Josefina Granja Castro, Adriana Licea Coral, Samuel Arriarán Cuellar, Ma. Elena Madrid M; Bonifacio Barba, Margarita Zorrilla, Heriberta Castañón-Lommitz, Horacio González, Leonor Maldonado.
Ponencias:	"Filosofía de la educación, posmodernidad y modernización educativa", "Formaciones conceptuales en educación", "La teoría educativa en Alemania", "Los fundamentos de la hermenéutica en investigación educativa", "Notas sobre la educación moral en la práctica educativa", "Organización del pensamiento educativo en estudiantes normalistas", "Raza y espíritu: El discurso de la universidad mexicana y sus críticos", "Universidades y teoría institucional".
Eje temático:	Área IV Educación, sociedad y cultura: Filosofía y teoría de la educación.
Contenido: - Ideas centrales - Polémicas o debates - Fuentes principales - Contexto o lugar	Se continuo con la tradición del Primer y Segundo Congresos Nacionales de 1981, 1993. Objetivos generales: fomentar el desarrollo, intercambio y difusión de la investigación, Propiciar la comunicación entre investigadores y la conformación de grupos con intereses académicos afines, contribuir mediante la investigación, al mejoramiento de la calidad de la educación. México, D. F. UPN-Ajusco
Relación del evento con la temática participante:	Directa. Los eventos son el eje ordenador de trabajo, y los Congresos Nacionales de Investigación Educativa son unos de los eventos más importantes en el campo educativo de nuestro país.
Conclusiones:	Este evento se llevó a cabo en su totalidad en la Ciudad de México. Se abrieron espacios a diversas actividades tales como: presentación de libros, Simposios, presentación de revistas, videos, materiales educativos y realización de actividades colaterales al congreso (del ámbito de la investigación en México).

### *Ejes de reflexión*

Dentro del contexto del Tercer Congreso Nacional de Investigación Educativa, mismo que tuvo como objetivo hacer la presentación de ponencias surgidas como resultados de investigaciones recientes llevadas a cabo por los

ponentes; este evento fue organizado en cuatro áreas y cuatro temas emergentes, mismos que se vieron enriquecidos por la realización de conferencias magistrales, simposios y mesas redondas.

Dentro del área IV: Educación, Sociedad y Cultura; se hicieron las presentaciones relacionadas con el campo temático sobre: *Filosofía y teoría de la educación*, concentrándose dichas participaciones en tres mesas presentadas el día 25 de octubre de 1995. En esta ocasión fungió como coordinador general de la mesa temática: Juan Carlos Geneyro (ITAM) en dicha mesa se contó con la participación como ponentes de los siguientes investigadores: Mesa 1: Rosa Nidia Buenfil Burgos, Josefina Granja Castro, Adriana Licea Coral; mesa 2: Samuel Arriarán Cuellar, Ma. Elena Madrid M; Bonifacio Barba, Margarita Zorrilla, mesa 3: Heriberta Castañeros-Lommitz, Horacio González, Leonor Maldonado.

El conjunto de los trabajos presentados tuvo una relación directa con la reflexión teórico filosófica y su vinculación con la configuración del campo educativo y filosófico. Así mismo destacó la participación de algunos investigadores que participaron en la elaboración del Estado del Conocimiento correspondiente y que fue presentado en el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa realizado en octubre y noviembre de 1993.

Con la realización de este evento dio inicio a una nueva etapa de los Congresos Nacionales, ya que a sólo dos años de haberse realizado el Segundo Congreso, el Tercero fue llevado a cabo en su totalidad, en la Ciudad de México; en esta ocasión la Universidad Pedagógica Nacional -Unidad Ajusco- fungió como sede del mismo.

En un primer momento me pareció un retroceso con respecto a los avances

presentados en el segundo sobre todo si son considerandos los Congresos Temáticos Nacionales). Sin embargo es importante ubicar que este congreso no tuvo como objetivo la elaboración de Estados de Conocimiento, sino el de dar continuidad a los congresos nacionales cada dos años como parte de los acuerdos tomados dentro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa a partir de su constitución en 1993. Aunque para la mayoría de los asistentes (investigadores, ponentes y público en general) que se llevara acabo en el Distrito Federal representó una gran "comodidad" (este fue uno de los comentarios de pasillo por parte de los asistentes) ya que; gracias a que se hizo en la capital posibilitó la asistencia de una comunidad amplia vinculada al campo de la educación (profesores, estudiantes, sectores vinculados con la gestión y la política educativa, investigadores, académicos, etc.)

Un aspecto negativo del congreso fueron las instalaciones, pues considero no contaban con la infraestructura adecuada para la realización de un evento de esta naturaleza, sobre todo en la presentación de las conferencias magistrales, donde sólo un grupo reducido de asistentes pudieron tener acceso a estas conferencias por lo que los estos trabajos no tuvieron la difusión pertinente.

Gracias a la relación directa que tuve con la organización de una de las áreas temáticas me fue posible observar que, desde la selección y revisión de las ponencias que aspiraban a ser parte de este evento, el número de los trabajos presentados registró un incremento considerable con relación con el congreso anterior, sin embargo de acuerdo a los criterios de selección fueron sólo ocho las ponencias presentadas. Así mismo, el inaugurar una dinámica que posibilitara que los congresos se lleven acabo bianualmente, y así no esperar otros diez años

para conocer y difundir las investigaciones que se realizan en cada una de las áreas de trabajo de la educación nacional. Opuesto a esto son algunos de los comentarios expresados por los investigadores donde se afirmaba que durante un espacio de tiempo tan corto, no podían ser realizadas investigaciones de calidad, ni se podían cubrir los requisitos que las mismas deben cumplir (fundamentación, argumentación y desarrollo de los proyectos).

Para efectos de análisis nuevamente remarcamos que es necesario enfocarnos sólo al área temática que presenta las investigaciones o trabajos realizados que se relacionan con nuestro tema. No vamos a repetir nuevamente las reflexiones realizadas en torno a los eventos<sup>55</sup> pero si debemos mencionar que una de las conclusiones derivadas de este espacio fue que: *“la tarea de los investigadores comprometidos con la pedagogía es la apertura y la contextualización de los debates en torno a la problemática educativa”*, pudiendo así contribuir al mejoramiento de la elaboración de los discursos pedagógicos y la elevación de la calidad de la educación nacional.

En los trabajos presentados las propuestas teóricas desarrolladas fueron las siguientes:

El grupo de investigadores que se encargaron de la organización del área temática sufrió cambios en la participación de algunos de sus integrantes con relación al 2º Congreso. En sólo dos años, sus intereses han cambiado probablemente, la inclinación por una nueva temática de investigación, las exigencias institucionales, etc. Aunque desde el punto de vista positivo también se observa que en estos dos años se han integrado nuevos sujetos e instituciones

que están interesados en la teoría y la investigación pedagógica, es decir, hemos podido apreciar la movilidad de los sujetos interesados en el campo.

El trabajo interinstitucional se ha mantenido para la realización de los congresos, lo cual es otro punto positivo para la investigación educativa (en donde todas las áreas temáticas se ven beneficiadas). Hay que agregar que algunas editoriales se han interesado en la promoción y difusión de este tipo de eventos ya que éste es un mercado del cual no participaban en plenitud; el número de asistentes a los eventos ha ido creciendo en cada uno de estos congresos, la población es variable, la opción de encontrar en un solo lugar tanta información es muy atractiva (libros, revistas, videos, etc.) para los asistentes.

Cabe señalar que la ubicación precisa y el análisis detallado de los contenidos de las ponencias presentas en las tres mesas en las que se organizó el foro de Filosofía y teoría de la educación, se dificulta ya que éstas no fueron editadas, razón por la cual no se cuenta con el material correspondiente. Sin embargo se pueden situar algunos aspectos a partir de la asistencia e intercambio sostenido con algunos de los participantes. Entre estos aspectos destacan:

1. La reflexión que ciertos investigadores abrieron desde el campo de la filosofía de la educación. Algunos privilegiando la reflexión de determinados pensadores para situarlos en el campo educativo y otros profundizando en la reflexión ética, axiológica y valórica de las prácticas educativas sobre todo en su relación con la escuela.
2. En otros casos se situaron las implicaciones que perspectivas antiesencialistas tienen para el estudio de los procesos educativos, recuperando en algunos

---

<sup>55</sup> En el capítulo II, apartado 2.1 y 2.3 se analizan a profundidad estos eventos.

casos elementos del debate modernidad posmodernidad, de epistemologías regionales; del psicoanálisis y trabajos de corte genealógico y de historia de las ideas para ubicar la producción de conocimiento educativo y las construcciones conceptuales.

En el siguiente análisis queremos destacar que si bien *Postmodernidad y educación* no surgió de un evento, en el sentido que lo hemos conceptualizado (Cfr. Cap. I) a lo largo de este trabajo, si fue el resultado del dialogo sostenido durante varios meses entre la compiladora y los autores participantes. Dicho dialogo forma parte de las corrientes teóricas que en los últimos años han desarrollado aportes significativos al campo educativo mexicano por ello lo hemos situado como parte importante de los espacios abiertos en nuestro país para ubicar la relación de éstos y las producciones teóricas.

## 8.

Nombre del evento:	
Tipo de material:	Libro. <i>Postmodernidad y educación</i> . Alicia de Alba (Comp.)
Institución:	CESU-UNAM
Fecha de realización:	1995
Participantes:	Alicia de Alba, Rosa Nidia Buenfil, Henry A. Giroux, Peter McLaren, Adriana Puiggrós, Ángel Díaz Barriga.
Ponencias:	"Postmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales," "Horizonte posmoderno y configuración social", "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo", "El posmodernismo y el discurso de la crítica educativa", "La postmodernidad y la muerte de la política: un indulto brasileño", "La experiencia del cuerpo posmoderno: La pedagogía crítica y las políticas de la corporiedad", "Modernidad, postmodernidad y educación en América Latina", "La Escuela en el debate modernidad-postmodernidad"
Eje temático:	Postmodernidad y educación
Contenido:	El presente documento tiene como objetivo enfatizar el diálogo entre algunos educadores latinoamericanos y norteamericanos con intereses comunes, preocupados por el papel de la educación en el conflictivo mundo que actualmente vivimos. La postmodernidad y la educación. Debates y elaboraciones específicas para pensar el campo educativo. Bourdieu, P., Buenfil B, R., Derrida, Foucault, M., Laclau, E., Lyotard., Rorty R., Wittgenstein, L., Giroux, H., Habermas, J. De Alba Alicia, Freire, P., Althusser, L., Freud, S., Comenio, J., Freinet, C., Sánchez Vázquez, A., Durkheim, E., Apple, M. McLaren, P., Grossberg, L., Jameson, F.
Relación del problema con la configuración teórica.	Las polémicas y debates gestados en este evento tienen relación directa con las corrientes teórico-pedagógicas, que impactan de manera significativa los debates teóricos en México. La compiladora se dio a la tarea de reunir un grupo de teóricos de la educación, los cuales presentaron sus últimas investigaciones realizadas en torno a la problemática, así como sus posturas o corrientes teóricas en las cuales las fundamentan. Es importante

	destacar que la configuración teórica es un problema que preocupa a muchos de los pedagogos, sociólogos, psicólogos, filósofos, etc., por lo cual es importante la difusión de las últimas producciones realizadas; tanto al nivel nacional como internacional
Relación del evento con la temática participante:	El discurso de la postmodernidad tiene influencia en la construcción del discurso teórico en México actualmente, al configurar miradas y propuestas en el contexto de las profundas transformaciones que se están operando tanto en nuestro país, como a nivel mundial.

### *Ejes de reflexión*

El objetivo de esta publicación:

*"Posmodernidad y Educación se enfocó a la promoción del diálogo entre algunos educadores latinoamericanos y norteamericanos, con intereses comunes, que se encuentran preocupados por el papel de la educación en el conflictivo mundo que actualmente vivimos"<sup>56</sup>.*

En este libro se reunieron los investigadores: Rosa Nidia Buenfil, Henry A. Giroux, Peter McLaren, Adriana Puiggrós y Ángel Díaz Barriga; bajo la coordinación de Alicia de Alba con el objeto de articular miradas y diálogos regionales entre México, Argentina y Estados Unidos. Consideramos como significativo para la configuración teórica del campo de la educación que se abran en México este tipo de espacios y se aporte con publicaciones específicas al debate, ya que esto nos permite el intercambio continuo de ideas y propuestas teóricas (nacionales e internacionales); característica fundamental tanto para el desempeño profesional de los investigadores como para la elaboración de nuevas alternativas educativas.

Aunque el número de los trabajos presentados no es amplio, la riqueza teórica es lo más importante. En dichos trabajos se abordan temas como:

*"Postmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales", "Horizonte posmoderno y configuración social", "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo", "El posmodernismo y el discurso de la crítica educativa", "La postmodernidad y la muerte de la política: un indulto brasileño", "La experiencia del cuerpo posmoderno: la pedagogía crítica y las políticas de la corporiedad", " "Modernidad, postmodernidad y educación en América Latina" y "La escuela en el debate modernidad- postmodernidad".*

En México el tema de la posmodernidad ha tenido un fuerte impacto en la última década en el campo de las ciencias sociales y humanas; sin embargo, en nuestro medio educativo ha sido escasamente abordado, aunque su influencia se empieza a advertir tanto por el manejo de autores como de los conceptos.

En el campo pedagógico mexicano el tema de la posmodernidad ha estado presente en varios de los eventos realizados desde 1990, actualmente un número considerable de investigadores y estudiantes de posgrado de diversas instituciones retoman nociones, conceptos y lógicas de razonamiento de los discursos de la posmodernidad para la elaboración de investigaciones educativas.

Las reflexiones abiertas en estos ensayos también nos permiten destacar que la producción continua de investigaciones como estas inyectan a la pedagogía nuevas herramientas conceptuales, si bien ya nos hemos encontrado en trabajos anteriores a teóricos como: Bourdieu, Durkheim, Foucault, Apple, Freud, H. Giroux, Althusser, P. McLaren, Comenio, Dewey, etc., para el abordaje de distintas problemáticas educativas, en los noventa podemos encontrar teóricos como: Wittgenstein, Lyotard, Rorty, Habermas, Freire, Laclau, Mouffe, Zizek,

---

<sup>56</sup> De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y educación*. México, CESU-UNAM-M. Porrúa, 1995, p. 7.

Derrida, Fresby, Kuhn, Vattimo, Perelman, Castoriadis, Lacan, Anderson, Brunner, Sánchez Vázquez, etc., en la elaboración de investigaciones de corte posmoderno.

La heterogeneidad temática se hizo presente una vez más; pues si bien es cierto que en el campo pedagógico mexicano la configuración teórica no es uno de los más privilegiados, aquí podemos advertir que si hay alumnos, docentes e investigadores preocupados por esta problemática, (por ejemplo la Tesis de licenciatura de Elizabeth Jasso FFyL-UNAM, 1992) prueba de ello es esta publicación y algunos otros materiales que ya hemos mencionado.

Creo merecido destacar que en el desarrollo de esta problemática A. de Alba es una de las investigadoras mexicanas que han estado presentes en la construcción de la teoría pedagógica a lo largo del periodo que abarca este estudio, sus trabajos y su presencia en los eventos ha sido significativa en el desarrollo de la configuración teórica<sup>57</sup> del campo de la educación, particularmente en los debates abiertos en torno y desde la relación modernidad - posmodernidad.

Dicho debate está cobrando importancia en la pedagogía de nuestro país, además de la clara influencia con que cuentan en la construcción del discurso teórico. Que mejor que el contar con una publicación donde podamos encontrar a los teóricos de la educación que han incidido en esta propuesta. Si bien no podemos decir que todos aquellos que se ocupan de la configuración teórica son pedagogos o profesionales de la educación, por la relación multidisciplinaria de la

---

<sup>57</sup> No me voy a detener a señalar el desarrollo de su trabajo profesional pero considero que a lo largo de todo este trabajo se hace mención a mucho de lo que Alicia de Alba ha realizado, junto con otros

misma, el tema es abordado también por sociólogos, psicólogos, filósofos, etc., aspecto con el cual el avance en la producción teórica se ha visto enriquecido e incrementado en el terreno de la pedagogía.

*Desarrollo de las temáticas abordadas:*

Rosa Nidia Buenfil (pp. 11-65) desarrolla algunas construcciones de la posmodernidad para la configuración de lo social, situando el tipo de elaboraciones que diversos autores contemporáneos hacen al respecto (Derrida, Habermas, Laclau, entre otros), así como los debates, límites y posibilidades de algunas posiciones, particularmente como la que Habermas construye al respecto. La noción de configuración social constituye una apoyatura importante en el ejercicio teórico que la autora realiza pues al respecto dice:

*"Saber que una configuración social es incompleta y que podemos suplementarla indefinidamente, más que producir escepticismo abre el camino para la movilización; nos permite entender que no hay un centro fijo, más que dejarnos en la indefinición nos obliga a repensar constantemente en los puntos nodales que pueden articular discursos y sujetos en torno a proyectos democráticos; asumir el carácter relacional de las identidades sociales, más que conducimos a pensar que cualquier cosa da igual, nos invita a reconsiderar permanentemente las ventajas que ofrece un modelo sobre otro en casos específicos y nos permite evitar el error de pretender que nuestros valores son universales y que por tanto podemos establecer estrategias globales"<sup>58</sup>.*

---

especialistas como Buenfil, Granja, Gómez Sollano, Santiago, Bartomeu, Juárez, Zemelman.

<sup>58</sup> Buenfil Burgos, Rosa N. "Horizonte posmoderno y configuración social" En: De Alba, A. (Comp.)

Más adelante la autora desarrolla su concepto de posmodernidad, posteriormente comenta sobre: Nietzsche, Heidegger, Foucault, Derrida, Kuhn, Feyerabend, Lacan, Zizek, Laclau, Mouffe y sus implicaciones sobre la configuración de la postmodernidad. De Bourdieu, Foucault, Habermas y Derrida trabaja la noción de configuración; pero sobre todo desarrolla de Habermas su crítica al horizonte posmoderno y la pone en cuestión, para concluir diciendo que:

*\*Operar con las herramientas conceptuales que se han comentado... sirve para flexibilizar las categorías con las que pensamos y analizamos, reconociendo el carácter histórico y regional de nuestras conclusiones así como la importancia de estar permanentemente inventando nuevas formas de construir la realidad y que éstas, de todas maneras, no serán definitivas<sup>59</sup>.*

En trabajos posteriores Buenfil Burgos se ha dado a la tarea de utilizar estas herramientas para la configuración del discurso educativo y pedagógico mexicano.

H. Giroux aborda en su trabajo: "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo". (pp. 69-97) una propuesta teórica de la pedagogía de frontera.

Al respecto el autor afirma:

*\*Creo que al combinar las mejores ideas del modernismo y el posmodernismo, los educadores pueden profundizar y ampliar sobre aquello que generalmente es conocido como pedagogía crítica. Es decir al combinar el énfasis modernista en la capacidad de los individuos para usar la razón*

---

Posmodernidad y educación. México, CESU-UNAM-M. Porrúa, 1995, p. 63

<sup>59</sup> Ibidem pp. 63-64

*crítica al dirigirse a los aspectos de la vida pública con el interés posmodernista crítico, es como podríamos experimentar la acción de un mundo constituido por diferencias no apoyadas en fenómenos trascendentales o garantías metafísicas, la pedagogía crítica puede constituirse a sí misma en términos tanto transformadores como emancipadores*<sup>60</sup>.

Se retoman algunos aspectos de la pedagogía crítica en el discurso modernista para incorporarlos a la pedagogía de frontera dentro del discurso posmodernista.

En palabras sencillas destaca que lo que se necesita:

*"Es una pedagogía atenta al desarrollo de una filosofía pública democrática que respete las nociones de diferencia como parte de una lucha común para incrementar la calidad de la vida pública. En resumen, la noción de pedagogía de frontera propone no solamente el reconocimiento de los límites cambiantes, que al mismo tiempo socavan, reterritorializan diferentes configuraciones de poder y conocimiento, también vincula la noción de pedagogía con una lucha más sustancial por una sociedad más democrática. Intenta supeditar la noción emancipatoria del modernismo al del posmodernismo de la resistencia".*

Precisamente:

*"La pedagogía de frontera ofrece a los estudiantes la oportunidad de comprometerse en referencias múltiples que constituyan códigos culturales, experiencias y lenguajes diferentes. Esto significa no sólo educar a los estudiantes para que lean críticamente dichos códigos, sino también para*

---

<sup>60</sup> Giroux, Henry. "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo". En: De Alba, A. (Comp.)

que aprendan los límites de éstos, incluyendo los que ellos mismos emplean para construir sus propias narraciones e historias<sup>61</sup>.

Giroux a través de su pedagogía de frontera busca:

*"ofrecer un lenguaje teórico para el establecimiento de nuevos límites en relación con el conocimiento más a menudo asociado con los márgenes y periferia de la cultura dominante, el discurso posmodernista abre la posibilidad de incorporar al currículum la noción de pedagogía de frontera, en la cual, las prácticas culturales y sociales ya no necesitan ser trazadas o planteadas exclusivamente sobre la base de los modelos dominantes de la cultura occidental"*<sup>62</sup>.

Como inicialmente se mencionó, el autor ubica a la pedagogía de frontera desde del posmodernismo. Dicha propuesta teórica considero, es una herramienta muy útil para la configuración del campo pedagógico y educativo mexicano si se adecua convenientemente a la política educativa del país. Además de que posibilita la apertura de nuevos debates en torno a la configuración del campo pedagógico.

Un tercer texto que analizaremos es el de Peter McLaren: "La posmodernidad y la muerte de la política: un indulto brasileño" (pp. 103-127), En este trabajo el autor considera que la teoría social contemporánea existe actualmente en un estado de crisis pues dice que:

*"en los años recientes sus métodos de indagación (de la teoría social) han sido sacudidos por el predominio de las perspectivas teóricas de la "posmodernidad" que conllevan a la supremacía de la crítica y la*

---

Posmodernidad y ... pp. 71-102.

<sup>61</sup> Ibidem. p. 75

*deconstrucción*<sup>63</sup>.

Sin embargo más adelante desarrolla un breve análisis de la política educativa que Freire empleó en Brasil, Guinea y Bisau, en su lucha por liberar al oprimido de la sujeción (ignorancia) en la que se ve sometido por las políticas educativas del estado.

McLaren considera que los postulados teóricos de Freire son útiles dentro de la corriente posmoderna del campo educativo; aunque difiere del optimismo teórico de Giroux, retoma algunos aspectos del autor para su ensayo. Este trabajo es interesante en la medida en que el autor no se refiere al posmodernismo de una manera tan optimista como los autores que le precedieron y sin embargo cree que el posmodernismo puede permitir a los pedagogos una posibilidad de construcción de la configuración teórica y pedagógica de la educación, pero sin apostar todo a la corriente posmodernista.

Alicia de Alba desarrolla el tema: "Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos educativos"(pp. 129-174), en donde la autora al respecto dice:

*"consideramos que su vinculación es estrecha y actual y sólo posible. Ya que está afectando a las formas específicas de pensar y producir conocimientos en el campo de las ciencias sociales o humanas en general y en el de la educación en particular"*<sup>64</sup>.

Por lo que en la construcción del discurso educativo:

*"consideramos necesario ir al encuentro de lo posmoderno y afrontar a la*

---

<sup>62</sup> Ibidem. p. 79

<sup>63</sup> Peter McLaren: "La posmodernidad y la muerte de la política: un indulto brasileño". En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y ... Op. Cit.* pp. 103-127.

<sup>64</sup> De Alba "Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos

*posmodernidad, específicamente en a cuanto a que la posmodernidad como "condición" (condiciones materiales de existencia actuales) y lo posmoderno como la conceptualización y la teorización en torno a tal condición, afectan al terreno de los discursos y las prácticas educativas*<sup>65</sup>.

A partir de su encuentro con diversas autores A. de Alba busca hacer posible un diálogo desde la perspectiva de los teóricos posmodernos.

En el discurso educativo posmoderno: *"El juego de significados que se da en los discursos educativos depende de la ordenación y sentido, que adquieren al inscribirse en un código semiótico específico y no en otro"* y considera que en nuestro país nos encontramos ante una crisis de significados pues para ella el posmodernismo es una posibilidad epistemológica y teórica para el campo educativo. Por lo cual concluye diciendo que:

*"Tal vez pensar en un posmodernismo del contacto cultural y la posibilidad que sustente nuestros proyectos educativos en este momento de crisis y construcciones de transición, sea sólo un sueño... en este momento histórico, soñar para los pueblos latinoamericanos y para todos los pueblos del mundo en general, no es sólo una posibilidad sino una exigencia, una exigencia de asumir condiciones posmodernas de existencia en la medida en que nos permitan confrontar las costumbres de la gente de razón frente a las razones de la gente de costumbres"*<sup>66</sup>.

La autora desde su postura posmodernista brinda elementos para la construcción de propuestas teóricas pedagógicas que no se limitan al campo educativo mexicano sino que pueden ser útiles y aplicables para todos los países

---

educativos". En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y...* Op. Cit. p. 129

<sup>65</sup> Ibidem. p. 130

llamados subdesarrollados o tercermundistas.

En el siguiente trabajo Adriana Puiggrós aborda la problemática educativa desde un ámbito más amplio que los autores anteriores pues como veremos su trabajo abarca el tema de la posmodernidad a nivel internacional en su ensayo sobre: "Modernidad, posmodernidad y educación en América Latina" (pp. 177-204) Para la autora el pensamiento *posmodernista* se caracteriza por un profundo pesimismo, pero, dicho pesimismo:

*"... no estriba en la crítica a los paradigmas o bien para ir más allá de los paradigmas. Por esa razón una buena parte de la producción posmodernista queda atrapada en la crítica y limitada al lenguaje de la modernidad, aunque utilice ese lenguaje para desarrollar una argumentación que contradice los contenidos de los discursos modernos"*<sup>67</sup>

Puiggrós considera entonces que:

*"El pensamiento posmodernista no ha desarrollado una pedagogía, pues precisamente la negación de la posibilidad de reproducción eterna de los grandes sistemas teóricos y políticos rechaza la posibilidad de una pedagogía, en el sentido moderno del término... "pues pronunciar la palabra posmodernidad es irritación en América..."*

y agrega que la posmodernidad:

*"... alude inevitablemente a las discusiones sobre lo incompleto de la modernidad..."* es por eso que: "No se trata entonces, de considerar que en América Latina la modernidad no ha alcanzado aún su apogeo, o que solamente ha llegado a algunas zonas de la sociedad.

---

<sup>66</sup> Ibidem p. 173

<sup>67</sup> Puiggrós, A. "Modernidad, posmodernidad y educación en América Latina". En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y educación*. México, CESU-UNAM-M. Porrúa, 1995, pp. 177-178.

Pues la autora considera que:

*"La pobreza, la dependencia, el subdesarrollo son condiciones de producción de la modernidad. Y a partir de lo anterior ella afirma que: "La modernidad en América Latina no es una meta a alcanzar sino la particular forma de su inclusión en la división internacional del trabajo, de la riqueza y de la cultura"<sup>68</sup>.*

Después de esbozar ligeramente la historia de la educación en América Latina, para tratar de comprender la situación actual del campo educativo y pedagógico de Latinoamérica la autora termina diciendo que: "Es probable que nuestras generaciones tengan ante sí por el resto de su vida el espectáculo de la decadencia del sistema educativo moderno latinoamericano. Pero que:

*"Es también probable que (las nuevas generaciones) vean surgir experiencias pedagógicas muy distintas, muchas de las cuales no lograrán cuajar y otras serán el germen de una nueva educación;*

que para los países latinoamericanos: *"El espacio educativo se presenta cada vez más fragmentado..."* Pero

*"... para que surja algo nuevo en la educación latinoamericana tienen que recuperarse muchos elementos de la educación moderna y apropiarse de ellos. Y que los pedagogos deberemos "sometérselos a la más profunda de las críticas"<sup>69</sup>.*

Así mismo destaca de que a pesar de que en América Latina la modernidad fue pervertida y el modelo desarrollista ha fracasado tampoco:

*"puede decirse de ello que muchos de los elementos de los sistemas*

---

<sup>68</sup> Ibidem. pp. 179-180.

<sup>69</sup> Ibidem. p. 202

*educativos modernos no puedan adquirir nuevos sentidos, si forman parte de nuevos discursos pedagógicos de carácter nacional, popular y democrático".*

Dentro de todo este planteamiento la autora nos permite visualizar una posible discontinuidad en la construcción de nuevos caminos educativos pues la autora asegura que la presencia de nuevas construcciones si son posibles y que los educadores latinoamericanos: *"tienen ante sí el reto de hacer nuevas críticas a la modernidad educativa, partiendo de una interpretación profunda del papel que en ellas les ha tocado"*<sup>70</sup>. En nuestro país podemos ver con beneplácito que ya se ha comenzado a trabajar en esta tarea y un ejemplo de ello es precisamente el texto que aquí se analiza, sin mencionar otros más que a la par en otras instituciones se han desarrollado.

Veremos ahora como Ángel Díaz Barriga desde su trabajo sobre: "La escuela en el debate modernidad-posmodernidad" (pp. 205-225), intenta debatir sobre las posibilidades que tiene la escuela para cumplir con la tarea de emancipación para la que fue creada dentro del propio programa de la modernidad.

Inicialmente destaca que: *"La utopía del programa de la modernidad se puede lograr de determinada manera a través de las acciones de la institución escolar"*<sup>71</sup>, pues para Díaz Barriga la escuela contemporánea es una institución propia de la modernidad razón por lo cual considera imprescindible entender lo que dentro de la modernidad constituye ese proyecto y el papel que se le asigna.

Así mismo se considera a la escuela en la realidad como un instrumento

---

<sup>70</sup> Ibidem. p. 203

<sup>71</sup> Díaz Barriga Ángel "La escuela en el debate modernidad -posmodernidad" En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y...* Op. Cit. p. 210

mediante el cual se propiciaría la democracia en la sociedad aunque desde esta aproximación pareciera que la escuela ha fracasado frente a una tarea central que el proyecto de la modernidad le asignara. Más adelante dice que desde el pensamiento posmoderno: *"se enfatiza que la evolución de los sistemas de información en las sociedades posindustriales sí modifican el estatuto del saber"*<sup>72</sup>. Aunque todo esto implica que los encargados del campo pedagógico y educativo deban realizar:

*"un análisis sobre las deformaciones que ciertas vetas del pensamiento posmoderno pueden imponer sobre el pensamiento escolar, entre ellas destaca, su visión individualista del futuro, y su vinculación con el proyecto neoconservador"*<sup>73</sup>.

Por otra parte en otro de los trabajos presentados por Henry Giroux en este texto: "El posmodernismo y el discurso de la crítica educativa"(pp. 227-264). En dicho trabajo observamos que: *"los ideales modernistas enfatizan la capacidad de los individuos de pensar críticamente, ejercer la responsabilidad social y rehacer el mundo"*<sup>74</sup>. Y que es *"en el discurso del modernismo, donde el conocimiento traza sus límites casi exclusivamente a partir del modelo de una cultura y civilización"*<sup>75</sup>.

Dentro de esta trabajo Giroux considera que:

*"cuestionar los principios básicos de la modernidad es equivalente a redefinir no solamente el significado de la educación sino también cuestionar las bases mismas de nuestra historia, nuestra crítica cultural y nuestras*

---

<sup>72</sup> Ibidem. p. 223

<sup>73</sup> Ibidem p. 225

<sup>74</sup> Giroux, H. "El posmodernismo y el discurso de la crítica educativa" En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y ...* Op. Cit. p. 227.

*manifestaciones y expresiones de vida pública*<sup>76</sup>.

En este trabajo el autor argumenta a) que el desafío que entraña el posmodernismo es importante para los educadores, porque plantea cuestiones cruciales relativas a ciertos aspectos hegemónicos del modernismo y por la implicación de cómo han afectado el significado de la enseñanza en nuestros días; b) que la crítica posmodernista no sólo cuestiona los modelos dominantes de la cultura occidental con su noción concomitante de conocimiento universalmente válido, sino también reubica y reconfigura los límites en términos de cómo estamos constituidos dentro de un mundo que escasamente semeja al que inspiró las grandes narrativas de Marx y Freud; c) que la crítica posmodernista ofrece una combinación de posibilidades reaccionarias y progresistas y que sus diversos discursos tienen que ser examinados con gran cuidado si hemos de vernos beneficiados política y pedagógicamente de sus suposiciones y análisis; y d) que no se deben desarrollar las bases de la pedagogía crítica en torno a la elección entre modernismo y posmodernismo.

Así el autor postula que tanto los discursos modernistas y postmodernistas como las formas de crítica cultural son imperfectos, y que necesitan ser examinados:

*"en busca de las formas en las cuales cada uno compense las peores dimensiones del otro, en tanto proporcione alguna idea acerca de cómo los educadores podrían ser capaces de modelar una pedagogía crítica que plantee los mejores planteamientos de cada uno"*<sup>77</sup>, de estos discursos.

---

<sup>75</sup> Ibidem. p. 228

<sup>76</sup> Ibidem. pp. 228-229.

<sup>77</sup> Ibidem. p. 230.

Pues en realidad lo que se discute es la tarea de delimitar las complejidades culturales más amplias que transmiten lo que el autor llama: "la sensibilidad y crítica posmodernista".

Giroux plantea algunas bases teóricas para el desarrollo de un amplio mapa de lo que constituyen tanto el significado del posmodernismo como lo que pueda ser denominada la condición posmodernista. En un segundo momento, articula algunos de los temas centrales y más críticos que han surgido de los diversos discursos sobre la teoría posmodernista. Más adelante comenta (con el fin de desarrollar una teoría más adecuada de la educación como forma de política cultural) que él considera que: *"resulta importante que los educadores contemporáneos integren las características centrales del posmodernismo de la resistencia con los elementos más radicales del discurso modernista"*<sup>78</sup>.

Es interesante destacar lo que Giroux opina sobre lo anterior:

*"No creo que el posmodernismo represente el desquebrajamiento o la ruptura drástica de la modernidad, en tanto señala el cambio hacia una serie de condiciones sociales que reconstituyen el mapa social, cultural y geopolítico del mundo, al tiempo que produce simultáneamente nuevas formas de crítica cultural"*<sup>79</sup>.

Además de que desde su punto de vista:

*"el posmodernismo ofrece a los educadores cierto número de conocimientos importantes que pueden ser adoptados como parte de una teoría más amplia de la escuela y de la pedagogía crítica; plantea cuestiones importantes acerca de cómo son construidas las narraciones, qué significan*

---

<sup>78</sup> Ibidem. p. 231.

*estás, cómo regulan formas particulares de experiencia moral y social, y cómo presuponen e incorporan puntos de vista epistemológicos y políticos particulares del mundo*<sup>80</sup>.

Es por lo anterior que para H. Giroux el posmodernismo ofrece nuevas herramientas teóricas para repensar los contextos más amplios y específicos en los que la autoridad es definida, ofrece lo que Richard Bernstein llama una saludable "susplicacia hacia los límites fijos y las formas ocultas en las que subordinamos, excluimos y marginamos" (Bernstein, 1888, 267). Además que el posmodernismo también ofrece a los educadores una variedad de discursos para examinar la confianza del modernismo en las teorías totalizadoras basadas en el deseo de la certidumbre y lo absoluto; sin olvidar que: *"el posmodernismo proporciona también a los educadores un discurso capaz de comprometer la importancia de lo contingente, lo específico y lo histórico, como aspectos centrales de una pedagogía liberadora y facultadora"*<sup>81</sup>.

Por último nos toca analizar el segundo trabajo de Peter McLaren: "La experiencia del cuerpo posmoderno: la pedagogía crítica y las políticas de la corporeidad" (pp. 265-307). En este trabajo el autor ubica el desarrollo de la educación y de la pedagogía crítica en el ámbito del posmodernismo; partiendo de considerar que una: *"pedagogía crítica necesita contrarrestar la tendencia de algunos críticos de la modernidad para revocar la intervención afirmando que estamos siempre ya producidos y finalizados como sujetos en un discurso"*<sup>82</sup>, los

---

<sup>79</sup> Ibidem. p. 236

<sup>80</sup> Ibidem. p. 260

<sup>81</sup> Ibidem. p. 261

<sup>82</sup> McLaren, Peter "La experiencia del cuerpo posmoderno: la pedagogía crítica y las políticas de la corporeidad". En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y ...*, Op. Cit. p. 291.

teóricos y los encargados de la política educativa debemos ahora considerar que uno de los retos centrales de la *pedagogía crítica* es revelar a los estudiantes como las relaciones sociales conflictivas son activamente inscritas en la intencionalidad humana y en la acción, sin reducir a los individuos en un simple resultado estático de las determinaciones sociales; por lo cual una de las tareas inmediatas de la pedagogía crítica es el incrementar nuestra autoconciencia, para despejar la distorsión, para descubrir los nuevos modos de subjetividad que se enlazan en el cuerpo/sujeto capitalista, y asiste al sujeto en su rehacer histórico.

McLaren menciona que: "*Una pedagogía crítica debe enfocarse hacia una cultura popular y desarrollar estrategias curriculares basadas en cómo la subjetividad de los estudiantes es conformada dentro de ella*"<sup>83</sup>. Me interesa destacar de este trabajo tres puntos que se relacionan directamente con la configuración teórica de la pedagogía y del campo educativo:

- a) Es imperativo que los educadores para una era posmoderna empecemos a examinar asuntos tales como la feminización y masculinización del cuerpo y la reificación de la política del cuerpo<sup>84</sup>,
- b) una pedagogía crítica debe ayudarnos a distinguir nuestras necesidades reales y las de nuestros estudiantes desde las fantasías en la búsqueda de necesidades artificiales hasta el enunciado de las demandas por una nueva ética de la compasión y la solidaridad,
- c) Necesitamos explorar nuestra propia constitutividad para usar estrategias pedagógicas que nos permitan atestiguar y promulgar la lucha de opresión más

---

<sup>83</sup> Ibidem. p. 296

<sup>84</sup> Ibidem. pp. 297-98

que comprometernos en estrategias que desmarginalizan, decoloran, degeneran y estatizan tal sufrimiento.

Nombre del evento:	<b>Seminario Internacional: "Perspectivas en la formación de profesionales de la educación".</b>
Tipo de material:	Libro. <i>Formación de profesionales de la educación</i> . Patricia Ducoing Watty y Azucena Rodríguez (Comps.). México, UNAM, UNESCO, ANUIES, 1990.
Institución:	UNESCO, UNAM, ANUIES y SEP.
Fecha de realización:	14 al 18 de noviembre de 1988. Salón de Congresos del Hospital de Nutrición. FFyL-UNAM.
Participantes:	Peter McLaren, Angel Díaz Barriga, Ma. Concepción Barrón Tirado, Alfredo Furlán, Susana E. Vior, Azucena Rodríguez, Ousset, Ofelia Contreras, Patricia Covarrubias, Ofelia Desatnik, Raquel Glazman Nowalski, Martha Demarchi, Gloria E. Edelstein, Alicia de Alba, Zardel Jacobo, Miriam Jorge Warde, Juan Carlos Geneyro, Teresa Pacheco Méndez, Rodrigo Páez Montealbán, Jacques Ardoino, Mirtha Bicecci Gálvez, Francisco R. Dávila Aldáz, Carlos Angel Hoyos Medina, Blas Cabrera Montoya, Sara Morgenstern de Finkel, Marina Fanjul Peña, Victor Martiniano Arredondo Galván, Rafael Santoyo Sánchez, Graciela Pérez Rivera, Alfredo L. Fernández, Patricia Ducoing Watty, Marcela Gómez Sollano, Julio César Dozal, Miguel Escobar, José A. Serrano, Edna Bustamante, Concepción Torres, Christine Garin.
Ponencias:	"Pedagogía crítica. Las políticas de la resistencia y un lenguaje de esperanza", "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía", "Reflexiones en torno a la formación de los profesionales de la educación (docentes)", "La formación del pedagogo. La razones de la institución", "Política educativa y formación de profesionales", "Acerca del curriculum y de la profesión", "La función profesional del psicólogo educativo", "La cuestión curricular y la formación de los profesionales", "Ejes para una propuesta de integración curricular. Reflexiones desde una experiencia en Argentina", "Educación: discursos y prácticas. Notas para el análisis de la formación de profesionales para la educación", "El curriculum como proyecto académico: sus mitos. Psicología Iztacala", "La educación como objeto de conocimiento: un abordaje histórico y epistemológico", "Pedagogía y/o ciencias de la educación: una polémica abierta y necesaria", "Dos niveles de reflexión epistemológica en la formación del profesional para la educación", "Educación, formación profesional, reflexión epistemológica. Notas para delinear una problemática", "Educación", "Las ciencias de la educación y la epistemología de las ciencias del hombre y la sociedad", "Acerca del discurso de la pedagogía", "Algunas precisiones analíticas desde el campo de la teoría social, útiles para un acercamiento a la delimitación del campo educativo", "Epistemología y discurso pedagógico. Razón y aporía en el proyecto de modernidad", "El intelectual contra el experto. Sobre la formación y las funciones del profesorado", "Procesos de trabajo y procesos escolares: el futuro incierto de la profesión docente", "Tribulaciones de una profesión", "El desarrollo de la pedagogía como profesión", "La práctica profesional de la pedagogía", "Acerca de la historia de la pedagogía universitaria en México", "Las ciencias de la educación y la formación de

	profesores", "Profesorado, trabajadores intelectuales y clase media", "Proceso de conformación del sistema educativo argentino con referencia a la última dictadura militar", "Formación docente durante la transición democrática en España".
Eje temático	<b>Formación de profesionales de la educación</b>
Contenido:	El evento se relaciona con la problemática desde la identidad profesional del pedagogo. Su campo particular de trabajo es el campo pedagógico. Se pretende legitimar el campo pedagógico desde un enfoque de quehacer práctico y no como un campo teórico disciplinario. Se pretende el desarrollo de la pedagogía desde los condicionamientos sociales del devenir profesional, es decir desde el desarrollo científico y tecnológico. Se abordaron además los problemas epistemológicos que conforman el campo de la educación.
Relación del problema con la configuración teórica	Los diversos análisis de las experiencias de profesionalización subrayaron el problema de la identidad del pedagogo, como una pretensión fundamentadora de la legitimidad por la autonomía, tanto desde la perspectiva del campo teórico como del hacer práctico.
Relación del evento con la temática participante:	Directa. Mediante la ubicación del desarrollo de la profesión en contextos históricos-políticos específicos, permitieron comprender los condicionamientos sociales del devenir profesional de los especialistas del campo educativo y pedagógico. El desarrollo científico, tecnológico y la actual división social del trabajo demandan replantear el papel del profesionista y el futuro de la profesión docente y, por tanto, las tendencias formativas instituidas. Cabe destacar que como parte del programa de este evento se destinó un espacio al estatuto epistemológico del campo pedagógico.
Conclusiones	El objeto de este seminario fue: 1. La cuestión curricular y la formación de profesionales de la educación. 2. Problemas epistemológicos del campo de la educación 3. El desarrollo de la pedagogía como profesión.

### *Ejes de reflexión*

En 1988 se llevó a cabo en México, el seminario "Perspectivas en la formación de profesionales en educación" con el apoyo de la UNAM, UNESCO, ANUIES, SEP-CONACYT, se contó con la presencia de ponentes y conferencistas de países como Argentina, Brasil, España, Estados Unidos, Francia, México y Uruguay. Como producto de este seminario se publicó el libro: *Formación de profesionales de la educación*, compilado por P. Ducoing W. y A. Rodríguez O., dicho material se dio a conocer hasta 1990 y a pesar del esfuerzo

de las compiladoras, no pudieron ser incorporadas las observaciones realizadas a las versiones presentadas por los ponentes o conferencistas durante el evento, lo que nos hubiera permitido a los lectores conocer el material en sus dos momentos de elaboración.

Este seminario permitió conjuntar el pensamiento de diversos especialistas nacionales y extranjeros para ubicar los alcances de la formación de profesionales de la educación desde diferentes perspectivas y experiencias regionales e institucionales. El evento se organizó a través de: presentación de ponencias, mesas redondas y conferencias magistrales, además de que las compiladoras afirman que se contó con una amplia participación del público asistente a cada modalidad del evento. Algunos de los objetivos del seminario fueron:

*“elevar la calidad de la formación de los profesionales de la educación, analizar el desarrollo profesional del pedagogo en diferentes periodos y circunstancias históricas, reflexionar sobre las principales líneas teóricas y polémicas relativas a la constitución del campo de estudios sobre la educación, analizar las posibilidades y limitaciones de las propuestas curriculares inherentes a la formación de profesionales en educación”<sup>85</sup>.*

El evento fue dividido en tres áreas temáticas y dos partes complementarias para su desarrollo al igual que en la publicación del material, en la primera parte se aborda la cuestión curricular y la formación de los profesionales de la educación, en la segunda parte se desarrolla lo que tiene que ver con la problemática epistemológica del campo de la educación, en la tercera parte se aborda el desarrollo de la pedagogía como profesión, la cuarta parte se

---

<sup>85</sup> Al respecto ver: introducción p. 7

refiere a la relatoría de las mesas de trabajo y en la quinta parte fueron ubicadas las conferencias magistrales. En nuestro análisis nos limitaremos a la segunda parte de esta división la cual refiere a la problemática epistemológica del campo de la educación, que es la parte que se relaciona directamente con nuestra temática, y es a este apartado al que nos limitaremos en nuestro análisis sin querer con ello restarle importancia a las otras dos partes del libro pues cada una consideramos merecería un análisis más detallado, sin mencionar las mesas de trabajo y las conferencias magistrales dictadas.

El tema convocante fue *formación de profesionales en educación*, sin embargo la configuración teórica se hizo presente en la segunda parte del seminario; *problemática epistemológica del campo de la educación*, dicha problemática se abordó desde lo histórico, lo epistemológico, desde la teoría social, y desde el discurso pedagógico mismo. De las nueve ponencias relacionadas con el tema destacamos los siguientes aspectos:

Miriam Jorge W., (Brasil) (pp. 163-170) "La educación como objeto de conocimiento. Un abordaje histórico y epistemológico", centra su análisis en la importancia de lo que la autora denomina la "*conciencia pedagógica*"<sup>86</sup> como factor de producción del discurso educativo y su fundamentación epistemológica desde los aportes conceptuales de la psicología y la sociología.

La autora dice que en esta ocasión le interesa discutir las consecuencias epistemológicas del análisis efectuado por Orlandi: "y *quiero hacerlo a través de*

---

<sup>86</sup> La autora parte para su análisis del artículo de Luiz Benedito Lacerda Orlandi "O problema da pesquisa em educação e algumas de suas implicações" en *Educação Hoje*, marzo-abril, 1969.

*una perspectiva histórica*<sup>87</sup>: a) interrogando sobre la corrección de las categorías trabajadas por Orlandi: oscilaciones y fluctuaciones de la conciencia pedagógica; b) explorando los desdoblamientos de su tesis en el pensamiento educativo brasileño, en la década de los setenta y los ochenta; c) criticando epistemológicamente la tesis de centrar en la educación el punto de partida y de llegada para la construcción de teorizaciones y prácticas específicas.

A partir del desarrollo de los puntos anteriores la autora afirma que las raíces del pensamiento educativo brasileño están indeleblemente arraigadas en la psicología, como lugar epistemológico de construcción interna de la educación, como campo de conocimiento y en la sociología, como lugar epistemológico de construcción externa de la educación, como campo de conocimiento sostener que:

*"la educación está estructural y radicalmente unida a la psicología y a la sociología es afirmar que la educación es un objeto históricamente construido en el proceso de construcción de la psicología y de la sociología como campos de conocimiento, que dirigen formas particulares de aprehensión y explicación de lo real"*<sup>88</sup>

Es decir, la autora considera a la psicología y la sociología como las ciencias bases para las teorizaciones pedagógicas pero dice que al encontrarse éstas en un momento aun de construcción de su identidad no pudieron darle a su vez a la pedagogía el formalismo que vino a instituirle la filosofía.

Sin embargo considera que la filosofía permitió seguir a la psicología y a la

---

<sup>87</sup> Jorge, Warde, Miriam "La educación como objeto de conocimiento: un abordaje histórico y epistemológico" En: Patricia Ducoing Watty y Azucena Rodríguez (Comps.). *Formación de profesionales de la educación*. México, UNAM, UNESCO, ANUIES, 1990, p. 164.

sociología:

*"libres para decir quién es el educador, quién es el educando, cómo debe darse la enseñanza, cuáles son los pasos y ritmos del aprendizaje, cómo deben ser organizados los currícula, cuál es la didáctica y los métodos de enseñanza, etc., etc.,*

Y agrega que:

*"... esa tendencia fue capaz de elaborar una forma nueva y crítica de abordar la educación como fenómeno social y político, pero de ningún modo fue capaz de efectuar el salto por ella pretendido que resultaría en una postulación de una nueva pedagogía"<sup>88</sup>.*

Finaliza diciendo que la teoría en tanto no posea el estatuto de cientificidad seguirá buscando en la práctica la base para su configuración teórica.

Juan Carlos Geneyro (pp. 171-191) aborda el tema de la polémica pedagogía y/o ciencias de la educación, y dice que esta polémica centrada en la rivalidad da como resultado la ubicación de posiciones irreductibles y argumentaciones cerradas; mientras que si esa polémica se enriquece y se hace más efectiva si se orienta al avance de estudios y prácticas que amplíen y consoliden las interrelaciones epistémicas y metodológicas entre unas y otras, las perspectivas para ubicar los alcances del campo y las prácticas de formación podrían enriquecerse ampliamente.

Teresa Pacheco (pp. 191-195) nos habla de: "Dos niveles de reflexión epistemológica en la formación del profesional para la educación". Para ello distingue dos niveles de reflexión del debate epistemológico. En un primer

---

<sup>88</sup> Ibidem, p. 166.

momento aborda las principales tendencias epistemológicas que dan sustento a las diversas propuestas teórico-conceptuales, las cuales considera provienen de los diferentes ámbitos disciplinarios e interdisciplinarios del campo educativo. Estudia como este nivel de análisis incide: *"en el proceso de formación, configuración de determinados códigos y criterios a partir de los cuales se estructuran las concepciones, modelos y prácticas educativas"*<sup>89</sup>. Para este primer nivel de reflexión la autora subraya que:

*"los programas de estudio correspondientes a las asignaturas que pueden ser clasificadas como materias de formación básica y teórica se agrupan en dos grandes tendencias: la inclinada al rescate de la fundamentación positivista de lo educativo como hecho social y la que se preocupa por reivindicar el carácter histórico y dialéctico de los fenómenos sociales y educativos"*<sup>90</sup>.

Su reflexión se apoya en: la filosofía analítica, en la teoría de la administración y de las organizaciones, en la teoría de la administración del trabajo, en el funcionalismo durkheimiano, en el estructural funcionalismo, en el conductismo, en la psicología experimental entre otros.

En un segundo momento desarrolla los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y agrega que los problemas epistemológicos tienen un sentido distinto de abordaje en relación con las propuestas teórico-conceptuales, por ello considera que en este caso:

*"los ejes de análisis se circunscriben directamente en los procesos de*

---

<sup>89</sup> Ibidem. p. 170.

<sup>90</sup> Méndez Pacheco, Teresa "Dos niveles de reflexión epistemológica en la formación del profesional para la educación". En: Patricia Ducoing Watty y Azucena Rodríguez (Comps.). *Formación de...*, Op. Cit., p. 191-1993.

*interacción social y de intercambio de valores de índole subjetivo en torno a los objetos de conocimiento y las formas de aprensión del mismo*<sup>92</sup>.

El análisis parte de discurrir desde las siguientes problemática: sistemas de relación, tipo de elaboración-teórico conceptual, relevancia y argumentación del conocimiento frente al conocimiento secundario, relaciones internas del campo disciplinario e interdisciplinario, formas de articulación y organización de los contenidos, relación maestro-alumno, relación teoría, metodología y acercamiento instrumental frente al objeto de estudio. Dicho análisis se ubica desde las siguientes corrientes interpretativas: el materialismo histórico, el psicoanálisis, la teoría crítica, la hermenéutica y la epistemología genética entre otras.

R. Páez Montalbán (pp. 197-204) desarrolla un análisis sobre el lugar que debe ocupar la epistemología en la formación de profesionales de la educación y en la investigación educativa. El lugar que la epistemología ocupa tiene que ver con la práctica educativa, la práctica educativa ubicada entonces como lugar de construcción epistemológica, es decir, el autor juzga que la epistemología se construye dentro y desde la práctica educativa. Otra consideración al respecto es que la práctica educativa es el lugar de acceso a la científicidad de la pedagogía puesto que la búsqueda de tal científicidad es una de las principales preocupaciones en la formación de los profesionales en educación.

En este estudio el autor no cree que la interdisciplinariedad sea el camino adecuado para la construcción de lo pedagógico ya que en dicha construcción: *"deben conjugarse con estudios pedagógicos que generen cada vez más*

---

<sup>91</sup> ibidem p. 192

<sup>92</sup> ibidem. p. 192

*conocimientos específicos dotados de suficiente autonomía con respecto a los que provienen de otros campos teóricos y de otras prácticas*<sup>93</sup>, por lo que es necesario entonces ubicarnos en la práctica educativa y que es a partir del análisis y la transformación de dichas prácticas en donde se encuentra el camino para abrir la posibilidad de ir distinguiendo el campo educativo, de los otros campo, no como un objeto preconstruido sino como un campo independiente y en continua transformación.

Por último el autor propone que consideremos que la práctica epistemológica pueda ser el eje de la formación epistemológica en la formación de profesionales de la educación, o lo que es lo mismo, el viejo propósito de iniciarse haciendo<sup>94</sup>. Como podemos ver la práctica educativa se privilegia aquí por encima de las corrientes teóricas.

M. J. Ardoino (pp. 205-207) en su análisis titulado: "Educación" trabajó en la búsqueda de una claridad de lenguaje para la elaboración del discurso pedagógico. Inicialmente destaca el lugar y la importancia de la educación en la historia de la humanidad y actualmente en la sociedad moderna; pero piensa que es el campo pedagógico el encargado de la construcción de nuevas perspectivas y alternativas de la problemática educativa y que la pedagogía a través de una reflexión sistemática sobre las condiciones de racionalización y de la transmisión de las técnicas y los procedimientos que permiten asegurar esta función puede brindarle los elementos que requiere la educación para cumplir con su función.

M. Bicecci (pp. 215-221) en su ponencia: "Acerca del discurso de la pedagogía"

---

<sup>93</sup> Páez Montalbán, R. "Educación, formación profesional, reflexión epistemológica. Notas para delinear una problemática." En: Patricia Ducoing Watty y Azucena Rodríguez (Comps.). *Formación de profesionales... Op.*

trata de pensar a la pedagogía afectada por la posibilidad del psicoanálisis y desde la lingüística en la búsqueda de la construcción de lo real del acto educativo a través de “los discursos pedagógicos”. La tesis central es que: *la lingüística y la pedagogía son formalizaciones del discurso universitario*. Enfatiza que se debe considerar al sujeto en plural y no en singular en la construcción de los discursos. Para Bicceci aun no hay conjunción ni unión entre ciencia y enseñanza, por lo que es necesario hacer claras demarcaciones entre las preocupaciones epistemológicas acerca del estatuto de los conocimientos y las preocupaciones pedagógicas acerca de la transmisibilidad de esos conocimientos; es por esto que aun no hay continuidad entre ambas y los dispositivos de cada una son claramente diferenciables en el campo pedagógico y educativo.

F. Dávila A., (pp. 223-232) nos presenta: “Algunas precisiones analíticas desde el campo de la teoría social, útiles para un acercamiento a la delimitación del campo educativo”, para lo cual desarrolla como tema la importancia de la participación del sujeto en la construcción de una educación para todos desde el enfoque la teoría social. A través de conceptos como: social, educativo, cultural, comunicación e individuos realiza las precisiones analíticas de su trabajo.

El autor inicia su trabajo diferenciando lo cultural de lo educativo, y sin embargo dice se complementan en el ámbito de la estructura social. La educación cumple con la tarea recibir y comunicar a los individuos la cultura que la humanidad ha generado a lo largo de su proceso histórico; el éxito de la educación como vehículo de la transmisión cultural depende exclusivamente de la

---

Cit. p. 198

<sup>94</sup> Ibidem. pp. 198.

actitud que asuma el sujeto en el proceso de comunicación de enseñanza-aprendizaje.

Si bien el sujeto es un ser eminentemente social, la misión de la sociedad es crear la individualización de los sujetos que forman parte de la misma y que dicha individualización se logra a través del proceso de educación.

Carlos A. Hoyos M. (pp. 233-252) nos dice en su ponencia: "Epistemología y discurso pedagógico razón y aporía en el proyecto de modernidad" que la educación no puede fijarse en el quehacer técnico, y que la pedagogía ha de promover la autoreflexión para continuar superándose, en su relación con las demás esferas de la dimensión humana, por lo cual: *"el tránsito de la configuración pedagógica por la epistemología es un paso de conocimiento obligado para fortalecerse"*<sup>95</sup>.

El autor parte de considerar a la pedagogía actual como una práctica peculiar de la modernidad occidental. En este sentido el discurso de la pedagogía de la modernidad contiene los elementos normativos que orientan la práctica pedagógica como acción instrumental, sistematizada para la formación pero sobre todo como, ya hemos mencionado, insiste en la formación filosófica y epistemológica de la educación y no dejarlo en el terreno técnico.

Los ejes ordenadores de los trabajos presentados en la segunda parte de este seminario fueron: discurso educativo, conciencia pedagógica, pedagogía - ciencias de la educación, reflexión epistemológica, lugar de la epistemología, discurso pedagógico, participación del sujeto, tránsito de la pedagogía por la

---

<sup>95</sup> Hoyos Medina, Carlos A. "Epistemología y discurso pedagógico. Razón y aporía en el proyecto de modernidad". En Ducoing W. Patricia y Azucena Rodríguez O. *Formación de profesionales de la ...* Op. Cit.

epistemología. Los autores clásicos citados para los trabajos son: Durkheim, Bachelard, Dewey, Lacan, Freud, Marx, Levi Straus, Weber, Habermas, Adorno, Comte, Gadamer, Sartre, Kant y Hegel entre otros. Autores que podemos agrupar como representantes de ciencias como la sociología, la psicología, la lingüística y la filosofía. Con lo cual se ratifica, una vez más, que la configuración teórica del campo educativo está cruzada por múltiples entramados conceptuales y referentes teóricos, epistemológicos e históricos.

Por último queremos mencionar la coincidencia de diversas propuestas para abordar la problemática del discurso pedagógico desde el ámbito epistemológico y de la importancia que se le asigna a construcción teórica como base de las investigaciones educativas que se desarrollan en el campo de la educación. Es tarea del pedagogo participar en la construcción constante de discursos educativos que sean posibilitadores de nuevas lógicas de acceso a la educación.

## SINTESIS Y PERSPECTIVAS

Con el objeto de situar algunos aspectos significativos del trabajo de investigación desarrollado acerca del papel de los eventos realizados en México de 1981 a 1993 en la *configuración teórica del campo educativo y pedagógico*, se presenta a continuación elementos que, más que conclusiones, constituyen una pauta para anudar ideas y abrir interrogantes.

En primer lugar consideramos que la problemática analizada es por demás significativa dentro del campo de la educación y en las condiciones de producción de nuevos conocimientos, pues a pesar del desinterés que se muestra por la teoría pedagógica en varios ámbitos del campo educativo consideramos que la configuración teórica es un eje ordenador de la producción de conocimiento, de la formación y de la posibilidad de significar las prácticas concretas de manera particular. Por ello la importancia de ubicar lo que representa dicha configuración en el caso de México, así como el papel que ésta ocupa actualmente. Es precisamente este "desprecio" por la teoría que se presenta en algunos ámbitos, lo que lleva a indagar y a situar cómo está presente en diferentes espacios vinculados a la investigación, la enseñanza y la difusión.

El campo educativo es considerado por muchos autores como amplio y diverso y es debido a esta diversidad que la pedagogía, como cualquier otra

disciplina en nuestros días, enfrenta un buen cúmulo de interrogantes a las que aspira a dar respuesta a través de su proceso continuo de producción de conocimientos. Algunas de estas interrogantes pueden ser más apremiantes que otras, unas más significativas, otras más inmediatas y algunas consideradas como "esenciales", pero a través de la investigación educativa se pretende brindar elementos para su explicación y como apertura a nuevas o diferentes elaboraciones.

Si bien encontramos que para algunos especialistas el problema de la configuración teórica de la pedagogía y de la educación no constituye un aspecto relevante, a través de nuestro estudio hemos intentado brindar elementos para ubicar ciertos rasgos de la misma, a partir de las dimensiones que adquiere en espacios que, como los eventos abren la posibilidad de ubicar el lugar que investigadores, docentes, alumnos y otros agentes le asignan a la teoría en nuestro campo.

La teoría no puede quedar atrapada de objetivos pragmáticos, ni reducirse a los intereses económicos de algunos sectores y mucho menos hacer "remiendos a pedidos del cliente" tal como lo enunciamos en el primer capítulo, debido a que la teoría no es sólo un conocimiento hecho, sino, y sobre todo, es conocimiento apto y necesario para producir nuevos conocimientos pertinentes al momento histórico en el cual se ubican y como instrumentos para pensar nuevas situaciones, de ahí la importancia de ubicar el sentido que se le ha asignado a

ésta en la historia de las sociedades modernas particularmente en el terreno de la filosofía, las humanidades y las ciencias sociales<sup>1</sup>.

En este sentido es importante ubicar que la teoría es un instrumento para pensar ya que brinda la base conceptual, epistemológica y gnoseológica para abrir a nuevas posibilidades de explicación, según el problema que se plantee, las preguntas que se formulen, la situación concreta del sujeto y las formas de relación que éste construya con el conocimiento y la realidad. Los conceptos, lógicas y las formas de razonamiento, en este sentido, son la parte medular de toda construcción teórica y por ello no podemos construir ni crear nuevas propuestas si no poseemos la herramientas conceptuales necesarias.

Existen registrados actualmente un número importante de eventos que se han realizado en nuestro país relacionados con la educación, pero el porcentaje de aquellos en los que la reflexión teórica, filosófica y epistemológica ocupa un aspecto relevante, es aun limitado con respecto a otros. Si bien en nuestro trabajo no agotamos toda la información relacionada con estos espacios, si brindamos elementos para situar aspectos importantes que permiten ubicar el sentido y las aportaciones que algunos de los eventos más significativos realizados en nuestro país de 1981 a 1993, tuvieron en la "*Configuración teórica del campo educativo y pedagógico*".

---

<sup>1</sup> Ver Foucault, M. *La Arqueología del saber*. México, Siglo XXI, 1970; Wallerstein, Immanuel (Coord.) *Abrir las ciencias sociales*. México, Siglo XXI/CIICyH-UNAM, 1998, 3ª Ed.; Wallerstein I. *Im pensar las ciencias sociales*. México, Siglo XXI/CIICyH-UNAM, 1998; Giddens, A. y otros. *La teoría social hoy*. Madrid, Alianza Editorial, 1987; Skinner. Q. (Comp.) *El retorno de la Gran Teoría*

A través de este trabajo se pudo ubicar que los eventos están abiertos a una multiplicidad de procesos que dan pauta para la generalización o especialización de los mismos, a la retroalimentación de experiencias, a la construcción de nuevas visiones, a la ubicación de enfoques y perspectivas diversas en torno a la problemática del campo educativo mexicano.

Si bien la producción teórica dentro del campo pedagógico ha sido lenta y es aun incipiente, al final de la década de los ochenta y principios de los noventa hemos podido apreciar un mayor desarrollo y una más amplia presencia. Esta es una particularidad que puede apreciarse en los trabajos presentados y que se han realizado en las últimas dos décadas. El avance de la teoría es considerado lento con relación a otras líneas pedagógicas donde se privilegian más aspectos de carácter práctico, operativo, técnico o descriptivo que lo teórico, con las implicaciones que tiene el no situar la importancia del conocimiento y la construcción conceptual así como categorial en todo proceso de investigación de formación, de análisis de situaciones concretas, así como de formulación de propuestas.

Otro aspecto que se debe enunciar de este trabajo es que a lo largo del seguimiento desarrollado pudimos encontrar pedagogos, investigadores y educadores interesados en el campo de la configuración teórico pedagógica, que

a lo largo del periodo que nos ocupa han venido realizando trabajos muy importantes para el desarrollo de este ámbito y que, si bien algunos al iniciar el periodo hacían sus primeras incursiones en esta área del conocimiento, hoy los podemos encontrar mencionados como ponentes invitados, dictando conferencias magistrales o presentando productos muy acabados de sus investigaciones. Así mismo pudimos encontrar sus nombres en libros y revistas con difusión tanto nacional como internacional. En este punto hemos de mencionar que si bien en los inicios de la década de los ochenta se difundían ya sus artículos en revistas especializadas en educación, su difusión era restringida y en ocasiones de carácter local e institucional (actualmente un mayor número de personas tienen acceso a ellas a través de la realización de eventos interinstitucionales donde son difundidas, así como lo que representa el avance tecnológico para dar a conocer, a través de este medio, los resultados de investigación<sup>2</sup>.)

En el recorrido hasta aquí realizado se ha podido comprobar que los eventos son aspectos importantes para los avances y la ubicación de perspectivas y propuestas frente a la problemática educativa actual, y sin embargo también, hemos visto que estos sólo son un aspecto parcial dentro del conjunto enorme de las actividades interrelacionadas en la búsqueda constante de nuevas alternativas y propuestas en torno a la compleja situación de la educación en el contexto de las transformaciones actuales.

En este análisis sin duda quedaron de lado algunos eventos que no fueron

---

<sup>2</sup> Cfr. Capítulo III; Bibliografía y Anexo 2.

incluidos en el mismo, no por tener menos importancia dentro de la temática pero no pudimos acceder a algunos materiales, quizá los lectores y personas que den continuidad a este trabajo, pudieran aportar referencias o sugerencias al respecto. Y si bien este análisis se centra en la década de los ochenta y la primera parte de los noventa tenemos la referencia ya de un trabajo de tesis que se está iniciando y que dará continuidad, de manera particular, a esta investigación en el marco de las actividades del COMIE para la elaboración del Estado del Conocimiento sobre *Filosofía, Teoría y Campo de la Educación en los Noventa*<sup>3</sup>, aspecto que me parece relevante pues quienes estén interesados tendrán la oportunidad de conocer dos formas diferentes de análisis sobre este tipo de eventos en las dos últimas décadas del siglo pasado.

Entre los hallazgos realizados debemos destacar que uno de los puntos convergentes en este análisis, es que la mayoría de los investigadores que asisten y forman parte de los eventos, buscan generar o abrir debates donde puedan dar a conocer y abrir líneas de reflexión sobre las distintas posturas teóricas que estos encuentran; es decir, organizan, participan y promueven dichos eventos en su afán de encontrar una respuesta a las múltiples interrogantes que día a día interpelan su práctica profesional. En ocasiones esta intención, dentro de los eventos analizados se vio satisfecha por la tendencia encontrada en un sujeto o un grupo de sujetos interesados en discutir sobre la temática, cuestionar las perspectivas y enfoques desde los cuales fue abordada la configuración teórica,

---

<sup>3</sup> Me refiero al trabajo que la pasante en pedagogía Karla Villamil se encuentra realizando al respecto, como parte del grupo de referencia y en el marco de las actividades programadas en el

otras veces su discurso no es interpelado ni retroalimentado por sus pares o por los sujetos que toman parte de dichos eventos ya que como algunos investigadores opinan, los eventos son considerados por algunos como "pasarelas" o "escaparates" del campo educativo.

También pudimos observar que a raíz de la realización de un evento surgen nuevos, como en el caso del 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa que dio pauta a un amplio proceso de trabajo por parte de los investigadores como lo fue: la conformación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), la realización bianual de los Congresos Nacionales de Investigación Educativa en nuestro país, la publicación de materiales diversos (libros, revistas, memorias), así como la conformación de grupos de trabajo de carácter interinstitucional e interdisciplinario. Es decir, sirven de guía para nuevos debates y puntos de encuentro en torno al campo educativo, es una tarea continua en donde los sujetos que toman parte van abriendo espacios, como producto de su trabajo en calidad de investigadores, docentes, estudiantes, etc. Tal como es el caso de muchos de los investigadores mencionados en este trabajo y otros más que de manera directa o indirecta han aportado a la producción teórica de la pedagogía.

Sin embargo es importante destacar que, a pesar de haber avances significativos en lo que a la configuración teórica del campo educativo mexicano se refiere, aun es limitado frente a la importancia que tiene y la urgente necesidad

que hay en nuestro país de avanzar en este terreno. Con nuestra investigación esperamos haber aportado elementos para reconstruir parte de la historia en la que se han producido aspectos significativos que marcan los debates y las perspectivas que dan pauta a elaboraciones específicas de la educación y de la pedagogía. En este sentido a lo largo del presente trabajo me he venido cuestionando ¿hasta dónde debe estar supeditada la teoría a la práctica? ¿Es posible realizar prácticas educativas sin una elaboración conceptual pertinente? Si práctica y teoría constituyen aspectos que difícilmente pueden pensarse en su separación tajante, entonces por qué insistir en su separación? ¿Qué toca a la pedagogía y a los pedagogos realizar para atender los requerimientos conceptuales y teóricos que nuestra disciplina demanda? Esperamos con nuestro trabajo haber apuntado algunas pistas y aportado elementos para iniciar una aproximación al respecto de estas interrogantes, que estoy segura constituyen puntos nodales de tan importante campo de conocimiento como lo es la pedagogía.

## BIBLIOGRAFIA

Arredondo, M. y A. Díaz B. (Comps.) *Formación de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México*. México, ANUIES-CESU-UNAM, 1989.

Barrón, C. *Análisis comparativo de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la educación de las universidades privadas de la zona metropolitana*. Tesis de doctorado. México, FFyL-UNAM, 2000.

Bartomeu M. et. al. *Epistemología o fantasía. El drama de la pedagogía*, Cuadernos del acordeón, México UPN, 1995.

\_\_\_\_\_ (Comps.) *En nombre de la pedagogía*. México, UPN, 1995.

Basade B, J. et. al. *Estudios sobre epistemología y pedagogía*. Madrid, Anaya.

Bermudo Avila, "Marxismo y Pedagogía". En *El viejo Topo*. N° 12, Madrid, septiembre, 1977, pp. 24-36

Bernman, M. *El reencantamiento del mundo*. 5ta. Edic., Chile, Cuatro vientos, 1995.

Bicceci Gálvez, M. et. al. (Comps.) *Psicoanálisis y educación*. México, FFyL-UNAM, 1990.

Bourdieu, P. *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Edit. Laia, 1981.

Bourdieu, P. y J. C. Passeron. *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Edit. Labor, 1966.

\_\_\_\_\_ y J. C. Passeron. *El oficio del sociólogo*. México, Siglo XXI, 1978 , 2ª edic.

Bourdieu, P. *Sociología y Cultura*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Grijalbo, 1990.

Buenfil Burgos, R. N. et. al. "Filosofía, teoría y campo de la educación". En: *Estado del conocimiento* N° 29. México, 1993.

\_\_\_\_\_ (Coord.) "Filosofía y teoría de la educación: una década de esfuerzo". En: S. Quintanilla (Coord.) *Teoría, campo e historia de la educación*. México, COMIE, 1995.

Buenfil Burgos, R. N. "Horizonte posmoderno y configuración social". En: De Alba (Comp.) *Posmodernidad y educación*. México, Miguel Ángel Porrúa, 1995.

\_\_\_\_\_ *Revolución Mexicana, Mística y Educación*. México, Editorial Torres y Asociados, 1996.

\_\_\_\_\_ (Coord.) *Debates políticos Contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México, Plaza y Valdés, 1998.

\_\_\_\_\_ (Coord.) *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio*. México, Plaza y Valdés, Cuadernos de Construcción Conceptual, N° 1, 2001.

Cristóbal, N. (Tr.) *Fenomenología y educación. Autoconciencia y desarrollo*. México, FCE., 1984.

Chateau, J. *Los grandes pedagogos*. México, F.C.E., 1980.

De Alba C, A. (Coord.) *Teoría y educación en torno al carácter científico de la educación*. México, UNAM-CESU, 1990.

\_\_\_\_\_ (Comp.) *Posmodernidad y educación*. México, Miguel Ángel Porrúa, 1995.

\_\_\_\_\_ "Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos educativos" En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y educación*. México, Miguel Á. Porrúa, 1995.

\_\_\_\_\_ (Coord.) *El fantasma de la teoría. Articulación conceptual y analítico para el estudio de la educación*. México, Plaza y Valdés, Cuadernos de Construcción Conceptual, N° 2, 2001

Díaz Barriga, A. *Ensayo sobre la problemática curricular*. México, Trillas, 1984.

\_\_\_\_\_ *La concepción curricular; análisis de sus supuestos teóricos e ideológicos*. México, UNAM-FFyL., 1988. (Tesis de maestría)

\_\_\_\_\_ *Práctica docente y diseño curricular. Un estudio explorativo de la UAM- Xochimilco*. México, UAM, UNAM-CESU, 1989.

Díaz Barriga, A., Furlán, A., Carrizales, et. al. *El discurso Pedagógico. Análisis, Debate y Perspectivas*. México, Edit. Dilema, 1989.

\_\_\_\_\_ "La formación del pedagogo". En *Cuadernos del CESU No 9*, México, UNAM-CESU, 1990.

\_\_\_\_\_ *Apuntes para una metodología para la elaboración de programas escolares.* México, UAM-A, 1987.

Díaz Barriga, A. "La escuela en el debate modernidad-posmodernidad" En: De Alba (Comp.) *Posmodernidad y educación.* México, Miguel Á. Porrúa, 1995.

Díaz Cosío, R. *Sobre una educación y la cultura.* México, Trillas.

Dommanget, M. *Los grandes socialistas. De Platón a Lenin.* Madrid, Fragua, 1972.

Ducoing M, P. y A. Romo (Comps.) *La formación de profesionales en educación.* México, Facultad de Filosofía y Letras, DGAPA-UNAM-UNESCO-ANUIES, 1989.

Fermoso E, P. *Teoría de la Educación.* México, Trillas, 1981.

Fuentes Molinar, O. *Educación política en México.* México, Nueva Imagen, 1983.

Foucault, M. *Historia de la sexualidad.* México, Siglo XXI, 1977.

\_\_\_\_\_ *La arqueología del saber.* México, Siglo XXI, 1989.

\_\_\_\_\_ *La Microfísica del poder.* Madrid, La Piqueta, 1992.

Fullat, O. *Educación, desconcierto y esperanza.* Barcelona, CEAC, 1976.

\_\_\_\_\_ *Verdades y trampas de la pedagogía.* Barcelona, Ediciones CEAC, 1984,

Galván G., M. I. (Coord.) "Estudios sobre la investigación educativa". En Quintanilla, S. (Coord.) *La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Teoría campo e historia de la educación.* México, COMIE, 1995.

Giddens, A., et. al. *La teoría social hoy.* Madrid, Alianza Editorial, 1987.

Giroux, H. "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo" En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y educación.* México, Miguel Á. Porrúa, 1995.

\_\_\_\_\_ "El posmodernismo y el discurso de la crítica educativa" En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y educación.* México, Miguel Á. Porrúa, 1995.

Gómez Sollano, M. *Propuesta epistemológica y retos pedagógicos en la formación de sujetos.* Tesis de Maestría, México, FFyL/UNAM, 1997.

\_\_\_\_\_ *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales.* México, Plaza y Valdés, Cuadernos de Construcción Conceptual, N° 3, 2001.

González, A. *Pestalozzi y las bases de la educación moderna*. México, SEP/El Caballito, 1986.

Granja Castro, J. *Configurar lo educativo como campo de articulación. Un punto de anudamiento, un punto de partida*. México, Texto presentado en el Seminario de Formación Epistemológica. En el Colegio de México, (en prensa) 1992.

\_\_\_\_\_ *Los saberes sobre la escuela mexicana en el siglo XIX un análisis sobre las formaciones conceptuales en educación*. México, Tesis de Doctorado, Universidad Iberoamericana, 1996.

\_\_\_\_\_ *Formaciones conceptuales en educación*. México, Universidad Iberoamericana-CINVESTAV, 1998.

Jasso Méndez, E. *La educación en la modernidad y en la postmodernidad*. Tesis de licenciatura, México, UNAM, 1992.

Koroliov, F. *Lenin y la pedagogía*. Moscú, Progreso, 1971.

Larrosa, J. (Ed.) *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid, La Piqueta, 1995.

Latapí, P. *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976*. México, Nueva Imagen, 1980.

Lombardi, F. *Las ideas pedagógicas de Gramsci*. Barcelona, A. Redondo, 1972.

Manacorda, M. *Marx y la pedagogía de nuestro tiempo*. Moscú, Progreso, 1971.

McLaren, Peter "La posmodernidad y la muerte de la política: un indulto brasileño" En: De Alba, A. (Comp.) *Posmodernidad y educación*. México, Miguel Ángel Porrúa, 1995.

\_\_\_\_\_ "La experiencia del cuerpo posmoderno: la pedagogía y las políticas de la corporeidad" En: De Alba A. (Comp.) *Posmodernidad y educación*. México, Miguel Á. Porrúa, 1995.

Naradosky, M. *Especulación y castigo en la escuela secundaria*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras-UBA, 1993 (Colección Espacios en Blanco N° 1)

Palacios, J. *La cuestión escolar*. Barcelona, LAIA, 1984.

Portantiero, J. C. *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*. México, CEE, 1981.

Puiggrós, A. "Actividades de Investigación en la Formación de Pedagogos" En: *Revista Foro Universitario* No. 23, México, 1982, p.13-20.

Puiggrós, A. Quintanilla, S., Lapsenson y M. Gómez Sollano. "Las investigaciones educativas referidas a las relaciones entre Educación y Sociedad. Aspectos teóricos metodológicos". En *Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos Base. V.1.* México, 1981.

\_\_\_\_\_ y M. Gómez S. (Coords.) *Alternativas Pedagógicas sujetos y prospectivas de la educación latinoamericana.* Memoria de un encuentro. Facultad de Filosofía y Letras, DGAPA-UNAM, 1992.

\_\_\_\_\_ *Volver a educar.* Buenos Aires, Ariel, 1995.

\_\_\_\_\_ "Modernidad, posmodernidad y educación en América Latina" En: DeAlba, A. (Comp.) *Posmodernidad y educación.* México, Miguel Á. Porrúa, 1995.

Quintana Cabanas, J. M. "Pedagogía , ciencia de la educación y ciencias de la educación". En *Estudios sobre epistemología y pedagogía.* Madrid, Anaya, 1993.

Quintanilla, S. *Sociología y educación en el siglo XIX.* (Tesis de licenciatura) México, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, 1980.

Ravaglioli, F. *Perfil de la teoría moderna de la educación.* México, Grijalbo, 1984.

Remedi A. E. "El discurso de la teoría pedagógica en los maestros". En Cuadernos de la ENEP-Aragón, Carrillo A. Antonio, et. al. (Comps.) *El debate y la teoría pedagógica en México.* México, ENEP-Aragón-UNAM, 1987.

\_\_\_\_\_ "Desorden, sentidos, signos de la gestión: voces de los sujetos". En: J. Ezpeleta y A. Furlán (Comps.) *La gestión pedagógica de la escuela.* Santiago de Chile, UNESCO/ORELAC, 1992.

Sarramona J. "Pedagogía general <<versus>> Teoría de la Educación". En *¿Qué es la pedagogía? Una respuesta actual.* Barcelona, CEAC, 1980, pp. 30-79.

Skinner. Q. (Comp.) *El retorno de la Gran Teoría en las ciencias humanas.* Madrid, Alianza Editorial, 1988.

Tenti Fanfani, E. *El campo de las ciencias de la educación: elementos de Ciencias Sociales en México.* Querétaro, Universidad Autónoma de Queretaro, 1984.

\_\_\_\_\_ "Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación". En: Colección de *Cuadernos de Cultura Pedagógica.* Serie: Investigación Educativa N° 1, México, 1987.

\_\_\_\_\_ *El arte del buen maestro.* México, Pax, 1988.

Toral C, R. "Investigación educativa: ¿Institucionalización y legitimación de políticas?" En *Memoria Segundo Encuentro Regional y Estatal de Investigación Educativa*. Querétaro. 23, 24 y 25 de junio, 1993.

Torres Hernández, R. M. *Proceso y construcción de la imagen docente: La instancia académico administrativa*. Tesis de Maestría, FFyL-UNAM, 1993.

Wallerstein, I. (Coord.) *Abrir las ciencias sociales*; 3ª edicc. México, siglo XXI/CIICyH-UNAM, 1998.

\_\_\_\_\_ *Im pensar las ciencias sociales*. México, Siglo XXI, 1998.

Weiss H; E. "Situación y perspectivas de la investigación educativa", En: *Avance y Perspectivas*. Vol. 13, enero-febrero 1994.

Zemelman, H. *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la realidad*. México, UNU-EI COLMEX, 1991.

\_\_\_\_\_ *Los horizontes de la razón I. Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona, Anthropos-EI Colegio de México, 1992.

\_\_\_\_\_ *Los horizontes de la razón II Historia y necesidad de Utopía*. Barcelona, Anthropos-EI Colegio de México, 1992.

## DOCUMENTOS

*Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos Base*. V.I. y V.II, México, 1981.

*Congreso Nacional de Síntesis y Perspectivas del II CNIE*. Mesa II Teoría, Campo e Historia de la Educación. México, CNIE, 1993.

III Congreso Nacional de Investigación Educativa. *Resúmenes Analíticos*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. México, 25, 26 y 27 de octubre de 1995.

Buenfil B., R. N. (Coord.) *Profundización en Análisis Político del Discurso*, Año I, 1ª, 2ª y 3ª fase, México, DIE-CINVESTAV, 1995

\_\_\_\_\_ *Profundización en Análisis Político del Discurso*, Año II, Vol. I y II, México, DIE-CINVESTAV, 1996.

*Profundización en Análisis Político del Discurso, Año 3, V. I y II.*  
México, DIE-CINVESTAV, 1997.

**Entrevistas:**

Buenfil Burgos R. N., DIE-CINVESTAV, 1995

Caballero Pérez, R., FFyL-UNAM, 1996

Juárez, F., UPN-Ajusco, 1995

Luna Briseño, M., FFyL-UNAM, 1996

Niño Uribe, M., FFyL-UNAM, 1996

Pontón Ramos, C., CESU-UNAM, 1995

# **A N E X O S**

**Anexo 1 "Eventos que tienen mayor relación con el tema"**

**Anexo 2 "Entrevistas"**

**2.1 Análisis de las entrevistas**

## **A N E X O 1**

### **EVENTOS QUE TIENEN MAYOR RELACION CON EL TEMA**

#### **SEMINARIO SOBRE PEDAGOGIA INSTITUCIONAL (INFORME ANUAL CISE-UNAM).**

- SEMINARIO INSTITUCIONAL
- CISE-UNAM
- 1980, D. F.

**TEMA CONVOCANTE:**

#### **CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE LOS ASPECTOS PSICOPEDAGOGICOS EN LA FORMACION DE PERSONAL DOCENTE.**

- CICLO DE CONFERENCIAS
- UNAM
- 1980 D. F.

**TEMA CONVOCANTE:**

#### **CORRIENTES CONTEMPORANEAS EN SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION**

- SEMINARIO INTERNACIONAL
- INTERINSTITUCIONAL
- 1980

**TEMA CONVOCANTE: ENFOQUES TEORICOS EN SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION Y TEORIAS ESPECIFICAS**

#### **SEMINARIO EPISTEMOLOGIA Y METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA (INFORME ANUAL CISE-UNAM).**

- SEMINARIO INSTITUCIONAL
- CISE-UNAM
- 1981, D. F.

**TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA.**

#### **CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- CONGRESO NACIONAL
- INTERINSTITUCIONAL
- 1981

**TEMA CONVOCANTE: ESTADO DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO**

#### **CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE: EPISTEMOLOGIA Y CURRICULUM (INFORME ANUAL CISE-UNAM)**

- CICLO DE CONFERENCIAS
- CISE-UNAM
- 1982, D. F.

**TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y CURRICULUM**

**CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE: EPISTEMOLOGIA Y ECONOMIA DE LA EDUCACION (INFORME ANUAL CISE-UNAM).**

- CICLO DE CONFERENCIAS
- CISE-UNAM

- 1982, MEXICO D. F.

TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y ECONOMIA DE LA EDUCACION

**CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE: REFLEXIONES SOBRE FORMACION DEL PEDAGOGO (INFORME ANUAL CISE-UNAM).**

- CICLO DE CONFERENCIAS
- CISE-UNAM

- 1982, D. F.

TEMA CONVOCANTE: LA FORMACION DEL PEDAGOGO

**CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE: LA RELACION ENTRE INVESTIGACION EDUCATIVA Y PRACTICA EDUCATIVA (INFORME ANUAL CISE-UNAM).**

- CICLO DE CONFERENCIAS
- CISE-UNAM

- 1982, D. F.

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION Y PRACTICA EDUCATIVA

**EXPERIENCIAS CURRICULARES EN LA ULTIMA DECADA**

- SIMPOSIO NACIONAL
- DIE-CINVESTAV

- 1983

TEMA CONVOCANTE: CURRICULO

**EDUCACION POPULAR EN AMERICA LATINA**

- SIMPOSIO INTERNACIONAL
- DIE-CINVESTAV

- 1982, MEXICO D. F.

TEMA CONVOCANTE: EDUCACION POPULAR  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

**TERCER FORO NACIONAL DE INVESTIGACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

- FORO

-

- 1983, D. F.

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION SOBRE EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

**COLOQUIO SOBRE LOS GRANDES PROBLEMAS EDUCATIVOS EN MEXICO**

- COLOQUIO NACIONAL
- FFYL-UNAM

- 1984, MEXICO D.F.

TEMA CONVOCANTE: LOS PROBLEMAS DEL SISTEMA EDUCATIVO Y  
ESCOLARIZADO EN MEXICO

**PRIMER FORO DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- FORO NACIONAL

- UAQ

- 1985, QUERETARO

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

**CONGRESO SOBRE TENDENCIAS ACTUALES DE LA EDUCACION SUPERIOR EN  
EL MUNDO.**

- CONGRESO INTERNACIONAL

- UNAM

- 1986 D. F.

TEMA CONVOCANTE: LA EDUCACION SUPERIOR

**PRIMER CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA**

- CONGRESO

- FAC. DE MEDICINA UNAM

- 1986, MEXICO D.F.

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION, DOCENCIA Y DIFUSION DEL  
CAMPO EDUCATIVO

**MEMORIAS DEL FORO PREPARATORIO DEL CONGRESO CONSTITUTIVO DE LA  
ASOCIACION MEXICANA DE INVESTIGADORES DE LA EDUCACION.**

- FORO NACIONAL

- AMIE

- 1986

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

**TEORIAS DE LA REPRODUCCION EN EDUCACION (INFORME ANUAL CISE-UNAM).**

- SEMINARIO INSTITUCIONAL

- CISE-UNAM

- 1986, D.F.

TEMA CONVOCANTE: REPRODUCCION SOCIAL Y EDUCACION

**ENCUENTRO SOBRE FORMACION DE MAESTROS E INVESTIGACION EDUCATIVA.**

- ENCUENTRO NACIONAL

- DIE-CINVESTAV

- 1987 D. F.

TEMA CONVOCANTE: FORMACION DOCENTE

**DEBATE ACTUAL DE LA TEORIA PEDAGOGICA EN MEXICO**

- FORO

- ENEP ARAGON-UNAM

- 1987. ESTADO DE MEXICO  
TEMA CONVOCANTE: TEORIA PEDAGOGICA

**CONOCIMIENTO Y FORMACION DOCENTE**

- ENCUENTRO REGIONAL  
- S/I  
- 1987 D. F.  
TEMA CONVOCANTE: CONOCIMIENTO Y FORMACION

**SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE PERSPECTIVAS EN LA FORMACION DE PROFESIONALES DE LA EDUCACION.**

- SEMINARIO INTERNACIONAL  
- UNAM FFYL  
- 1988  
TEMA CONVOCANTE: PERSPECTIVAS DE LA FORMACION DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACION

**SIMPOSIO SOBRE FORMACION DOCENTE**

- SIMPOSIO REGIONAL  
- UAM  
- 1988, MORELIA, MICH.  
TEMA CONVOCANTE: FORMACION Y ACTUALIZACION DE PROFESORES

**SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA**

- CONGRESO  
- UNAM (COLEGIO DE PEDAGOGOS DE MEXICO)  
- 1988, MEXICO D.F.  
TEMA CONVOCANTE: ABIERTO

**ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- ENCUENTRO NACIONAL  
-  
- 1988, MORELIA MICH.  
TEMA CONVOCANTE: CURRICULUM, LA FORMACION DE PROFESORES E INVESTIGADORES Y EL PAPEL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS FRENTE A UN MERCADO DE TRABAJO VERSATIL.

**CURRICULO Y EPISTEMOLOGIA**

- ENCUENTRO  
- UNAM  
- 1988, MEXICO D. F.  
TEMA CONVOCANTE: CURRICULO Y EPISTEMOLOGIA

**TERCER ENCUENTRO NACIONAL SOBRE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- ENCUENTRO NACIONAL

-  
- 1988  
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA

**SEMINARIO SOCIEDAD, CULTURA Y EDUCACION**  
- SEMINARIO

-  
- 1989, MEXICO  
TEMA CONVOCANTE: PEDAGOGIA CRITICA

**PRIMER ENCUENTRO DE INNOVACIONES EN EDUCACION BASICA**

- ENCUENTRO NACIONAL  
- CEE  
- 1989, MEXICO, D. F.  
TEMA CONVOCANTE: REFLEXION SOBRE LA PRACTICA PEDAGOGICA,  
COMO UNA ACCION TRANSFORMADORA.

**POSMODERNIDAD Y EDUCACION**

- ENCUENTRO  
- UAEM  
- 1989, CUERNAVACA MOR.  
TEMA CONVOCANTE: POSMODERNIDAD Y EDUCACION

**TERCER CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA**

- CONGRESO NACIONAL  
- S/D  
- 1990, MONTERREY N.L.  
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA

**LA INVESTIGACION, EL DESARROLLO TECNOLOGICO Y LOS POSGRADOS EN  
QUERETARO.**

- SIMPOSIO  
- UAQ  
- 1990, QUERETARO  
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION

**COLOQUIO PARA EL ANALISIS DEL PROGRAMA DE MODERNIZACION  
EDUCATIVA.**

- COLOQUIO NACIONAL  
- UNAM  
- 1990, D. F.  
- TEMA CONVOCANTE: EL PROGRAMA DE MODERNIZACION EDUCATIVA

**PRIMER COLOQUIO INTERNACIONAL CURRICULUM Y SIGLO XXI**

- COLOQUIO INTERNACIONAL  
- CESU-UNAM

- 1991, MEXICO D. F.  
TEMA CONVOCANTE: CURRICULUM Y SIGLO XXI

**SIMPOSIO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- SIMPOSIO NACIONAL  
- S/I  
- 1991, MEXICO D. F.  
TEMA CONVOCANTE: LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

**SEMINARIO DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- SERIE DE SEMINARIOS INSTITUCIONALES  
- S/I  
- 1991, SAN LUIS POTOSI  
TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y EDUCACION

**ENCUENTROS LATINOAMERICANOS SOBRE ALTERNATIVAS PEDAGOGICAS Y PROSPECTIVA EDUCATIVA EN AMERICA LATINA.**

- ENCUENTRO  
- UNAM-UBA  
- 1992, MEXICO D.F.  
TEMA CONVOCANTE: ALTERNATIVAS PEDAGOGICAS SUJETOS Y PROSPECTIVA EDUCATIVA EN AMERICA LATINA.

**PRIMER ENCUENTRO ESTATAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- ENCUENTRO ESTATAL  
- UAQ  
- 1992 QUERETARO  
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN QUERETARO

**CUARTO CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA**

- CONGRESO NACIONAL  
- UAV  
- 1992, VERACRUZ.  
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA

**PRIMER FORO ESTATAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- FORO ESTATAL  
- ISSEM  
- 1992, TOLUCA EDO. MEXICO  
TEMA CONVOCANTE: LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN EL ESTADO DE MEXICO

**LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA**

- ENCUENTRO  
- UNAM  
- 1993, MEXICO D. F.

**TEMA CONVOCANTE: LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA EN MEXICO**

**COLOQUIO SOBRE EL ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACION EN MEXICO**

- COLOQUIO

- UNAM

- 1993, D. F.

**TEMA CONVOCANTE: ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACION EN MEXICO**

**EDUCACION Y CULTURA**

- ENCUENTRO

-

- 1993, D. F.

**TEMA CONVOCANTE: EDUCACION Y CULTURA**

**II ENCUENTRO REGIONAL Y ESTATAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

- ENCUENTRO REGIONAL

- UAQ

- 1993, QUERETARO

**TEMA CONVOCANTE: LA INVESTIGACION EDUCATIVA INSTITUCIONAL,  
REGIONAL Y ESTATAL.**

**2º CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA. FILOSOFIA, TEORIA Y  
CAMPO DE LA EDUCACION.**

- MESA Nº 29

- UAG, SECyR

- 1993, GUANAJUATO.

**TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA**

**CONGRESO NACIONAL DE SINTESIS DEL II CONGRESO NACIONAL DE  
INVESTIGACION EDUCATIVA.**

- CONGRESO NACIONAL DE SINTESIS

- INTERINSTITUCIONAL

- 1993, MEXICO D. F.

**TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN LOS OCHENTAS  
PERSPECTIVAS PARA LOS NOVENTAS.**

**COLOQUIO: LA IDENTIDAD DE LA PEDAGOGIA: INTERROGANTES Y RESPUESTAS.**

- COLOQUIO

- UPN-AJUSCO

- 1994, MEXICO D.F.

**3ER. CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.**

- AREA V: EDUCACIÓN SOCIEDAD Y CULTURA. FILOSOFIA Y TEORIA DE LA  
EDUCACION.

- INTERINSTITUCIONAL

- 1995, MEXICO D.F.

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA.

**ENCUENTROS NACIONALES DE INVESTIGACION EDUCATIVA**

CICLO DE CONFERENCIAS

- DIE-CINVESTAV

- 1995-1998, MEXICO D. F.

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

## A N E X O 2

### **Entrevista 1**

Entrevistas realizadas a maestros que han abordado la teoría pedagógica en la década de los ochenta.

Fecha: octubre 1995

Entrevistador: María Esther Jiménez

Entrevista: **Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos**

Lugar de la entrevista: Departamento de Investigaciones Educativas-CINVESTAV-IPN.

Grado que posee: Doctorado en gobierno

Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigación  
Educativa

Lic. en Pedagogía

Tiempo que lleva laborando dentro del campo pedagógico: 18 años

Tiempo trabajado en investigación: 18 años.

Investigadora Titular del Departamento de Investigaciones Educativas-CINVESTAV.

Maestra de asignatura o tiempo completo: de asignatura (en la F: F y L-UNAM) desde 1983.

Area de la pedagogía en la que más ha laborado: Teoría pedagógica

Esther: 1.-¿Considera usted que ha habido realmente un avance en las producciones teóricas que se han realizado en la última década?

Rosa N. Buenfil: Sí, considero que hay un avance pero que es muy lento, en el campo de las teorías pedagógicas creo que ha habido un avance significativo en la última década, creo que ha sido muy lento; y si comparo este avance con el

avance en otros campos del conocimiento educativo que no son las teorías pedagógicas, creo que ha habido más avance; o sea, que contrastando el avance de las teorías pedagógicas con el avance de sociología de la educación, de economía educativa... creo que hemos sido más lentos y que hay un rezago pero que si ha habido avance, si, creo que sí ha habido y que es importante.

Esther:2.- ¿Qué líneas pedagógicas considera como más significativas dentro del debate pedagógico en México sostenido a lo largo de la última década?

Rosa N. Buenfil: Básicamente, lo que trabajamos en el Segundo Congreso. Me parece que la definición de lo que es la pedagogía, el concepto de pedagogía, las tareas de la pedagogía, el enfoque de la pedagogía... creo que son las líneas más importantes, también el asunto de que la pedagogía es ciencia o si es ciencias, o si es teoría o si es filosofía creo que es un campo de debate muy importante y en los últimos cinco años yo diría que ya empieza a cobrar importancia, pero así muy entre comillas, "el análisis de discurso en educación" empieza a cobrar importancia. Y otro que empieza a cobrar importancia es el debate de modernidad postmodernidad, ahora bien también hay una multiplicidad de temas subsidiarios, que nosotros (el equipo) le llamamos subordinados que son dentro del campo de la teoría pedagógica, pero que no son directamente de la pedagogía como es: curriculum que tiene una avance muy importante para las teorías pedagógicas pero su tema principal es curriculum; o el de formación docente, o el de identidad docente, creo que han aportado avances importantes; o el de epistemología también ha aportado mucho trabajo importante pero digamos que son temas secundarios porque no es que se dirijan exactamente a la pedagogía sino que desde otros lugares aportan a la pedagogía o a la teoría pedagógica.

Esther: 3.-¿Qué autores conoce usted que han participado en este debate?

Rosa N. Buenfil: Bueno, este... Ángel Díaz Barriga definitivamente, este, Alicia de

Alba, pues la gente de la UPN, bueno el grupo de Adriana Puiggrós incluido pues el grupo de APPEAL aunque no se qué tanto en el debate porque pues ellos trabajaban más educación y perspectivas o educación popular, educación... así temas muy específicos, pero sí han aportado a la teoría pedagógica elementos muy importantes del aspecto de la conceptualización del vínculo pedagógico, de sujeto pedagógico pues yo creo que ahí hay un avance importante aunque honestamente no conozco ya en términos de debate aquí en México que tanto han intervenido ya con otros autores.

Esther: Bueno esta pregunta era tanto autores nacionales como internacionales.

Rosa N. Buenfil: ¡Ah! Internacionales también, pues conozco a Giroux, a McLaren, a Emilio Tenti pues hay muchos argentinos... pensar así muy ampliamente pues Adriana Puiggrós, pues de los chilenos también hay gente pero no conozco sus nombres, de los españoles también Gimeno Sacristán que es de lo que más se ha conocido por acá.

Esther: 4.-¿Cómo están fundamentadas las diversas posiciones teóricas dentro del debate pedagógico?

Rosa N. Buenfil Rosa N. Buenfil: ¿Cómo están fundamentadas? Bueno, mira hasta lo que yo conozco, casi todas se fundamentan en algún tipo de investigación y se fundamentan muchas en el campo del desarrollo científico y otras en el campo del desarrollo filosófico, aquí me faltó mencionarte a Roberto Caballero y a Enrique Moreno de los Arcos en la pregunta anterior... son autores también importantes. Habiendo dicho esto, cómo se fundamentan en cierta medida en las investigaciones y también en la docencia, en cierta medida en el desarrollo científico sobre todo los de corte positivista, los autores que sostienen una postura positivista y en el campo filosófico y de otras disciplinas también; ha habido una fundamentación muy fuerte como sería en sociología, psicoanálisis, como sería en economía que yo trabajo muy poco economía pero hay un trabajo

fuerte en economía de la educación que ha aportado a pedagogía... eh, como sería en epistemología, yo siento que esas serían las disciplinas en las que se han apoyado. Y ahora ya así, de posiciones teóricas creo que el estructuralismo ha sido una corriente importante dentro del campo de la pedagogía, el historicismo marxista particularmente de Gramsci, Freire que no sabría yo como clasificarlo pues ha sido un aporte muy importante, este ya no Freire como persona sola, sino, además la gente que ha seguido a Freire... no te podría decir que autores yo se que el grupo APPEAL ha tenido una influencia importante de Freire, pero no se basa sólo en Freire... te decía yo estructuralismo, escuela de Frankfurt también los aportes de la escuela de Frankfurt han tenido ecos importantes en el campo de la pedagogía.

Esther: 5.-¿Podría mencionar algunos de los debates más representativos dentro de los últimos 10 años del campo pedagógico?

Rosa N. Buenfil: Se me hace que ya te lo mencione hace rato en la pregunta 2, en lo de pedagogía ciencia, ciencias de la educación ¿o no? ¿O quieres que te lo repita?

Esther: No, creo que retomaremos eso

Esther: 6.-¿Cree que de los eventos que se han venido realizando a lo largo de la década exista algún evento que haya destacado de manera particular dentro del campo?

Rosa N. Buenfil: Mira yo conozco... Te voy a ser honesta tuve que darme una vuelta al apéndice de los eventos porque yo de los que me acuerdo son más bien los que ha realizado el departamento o los que ha participado el Departamento de Investigación Educativa, desconocía yo muchos otros que han sido muy importantes pero que honestamente no los conocía. De los eventos que me fueron más importante a mí, fue el de Educación Popular en América Latina que

organizó el DIE por ahí de 1982, 1983 algo así, algo así ¡eh! Luego hubo otro que se llamó "Experiencias Curriculares de la última década" que también fue un evento importante, el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, los dos eventos de APPEAL en los que yo he estado aquí en México; no, uno aquí en México y el otro fue Argentina, los eventos de APPEAL y ha habido otros eventos en los que yo no he participado, que he tenido noticias muy indirectamente, sobre todo a partir del Segundo Congreso que hicimos este trabajo y que ahí me enteré de la importancia que habían tenido pero que yo honestamente no los conocía. Tales como el de la ENEP-Zaragoza, ese evento que no sé ni como se llama.

Esther: ¿No es el de la ENEP-Aragón?

Rosa N. Buenfil: ¿Aragón?

Esther: El de formación docente y...?

Rosa N. Buenfil: Ése, y que hubo dos eventos; uno creo en '86 y otro en '88 algo así, pero que yo ni asistí, ni los conocí. Pero además yo en '86 ya estaba para irme a Inglaterra, por eso no tuve más contacto con ellos, pero yo sé que fueron importantes.

Esther: 7.-¿Considera usted que la realización de los eventos ha jugado de manera significativa en la legitimización del campo en tanto condiciones de posibilidad específica?

Rosa N. Buenfil: Sí, yo creo que sí, yo creo que sí ha jugado un papel importante en la legitimización del campo y en la difusión de los trabajos, porque muchas veces todo mundo anda trabajando y haciendo cosas y nadie lo sabe y cuando hay un evento se enteran de lo que están haciendo los demás y entramos en contacto y bueno yo creo que el *II Congreso* para mí tuvo ese valor super importante de legitimar y particularmente por ejemplo el área de: Filosofía, teoría y

campo de la educación, si alcanzó un lugar importante que antes no tenía como mesa, ya ves que en el Primer Congreso no tuvo una mesa. Pues yo creo que sí ha jugado un papel importante en la legitimización; claro que lo más importante es que permanezca o sea que haya una continuidad, si no hay continuidad se pierde todo lo que se ha hecho... y los estos eventos de la ENEP también creo que tuvieron un papel muy importante y para convocar a la gente, hacer que se conocieran los trabajos de los demás.

Esther: 8.-¿Cómo se ha presentado y representado la temática en discusión y preocupaciones concretas entre los especialistas del campo?

Rosa N. Buenfil: Mira entre los especialistas como... si hay ya una legitimidad previa o sea los especialistas de teoría pedagógica o de pedagogía si lo tenemos como algo muy legítimo antes de los eventos, pero para los que trabajan el campo de la educación pero no son especialistas en pedagogía o en teorías pedagógicas para ellos sí es un especie de "parte aguas", donde te enteras de que existimos los que nos interesamos en la teoría pedagógica, yo creo que se ha presentado como algo que irrumpe algo que no se conocía y que de pronto irrumpe como algo que existe y se empieza a representar como algo legítimo como algo que tiene derecho y bueno de cualquier manera, sí sigue teniendo un lugar relegado frente a otras disciplinas, pero de todas maneras ya empieza a tener un lugar.

Esther: 9.-¿Cuál es la condición actual de producción en la configuración del campo pedagógico en nuestro país?

Rosa N. Buenfil: La configuración del campo pedagógico, yo creo que todavía esta en una situación precaria, a pesar de que tiene muchos años.

Esther:10 ¿Sería muy precipitado decir que esta totalmente configurado el campo?

Rosa N. Buenfil: Yo, creo que sí sería muy precipitado decirlo, yo creo que se está avanzando pero creo que falta mucho, creo que falta por ejemplo si uno ve el campo pedagógico desde el punto de vista del Sistema Nacional de Investigadores, o de CONACYT, o de alguna instancia de este tipo, te das cuenta de que no tiene mayor reconocimiento, no tiene reconocimiento tiene un reconocimiento mínimo, en cambio si uno se pone a reflexionar sobre esa misma pregunta desde el campo de los educadores, de los que hacen sociología educativa, psicología educativa, política educativa, etc., entonces ahí ya tienen mayor reconocimiento, entonces se va configurando el campo pedagógico en varios niveles y ahí va, ahí va. Por eso en una de las preguntas anteriores yo te decía; bueno, sí quienes están debatiendo dentro de este campo pues tienen sus apoyos ¿no? Apoyos institucionales, disciplinarios, conceptuales etc. Pero es precisamente de la alimentación que se recibe de esos ciertos lugares, que este campo pedagógico va creciendo y se va consolidando, pero yo creo que sí todavía está en proceso, que le falta.

Esther: 11.-¿Para usted cuales son los límites y las posibilidades que tienen los eventos en su realización dentro del campo educativo mexicano concretamente?

Rosa N. Buenfil: Bueno, límites, el límite de los recursos ¿no? Y de los medios; tenemos que luchar muchísimo para poder realizar un evento que no es lo mismo que ocurriría en un evento de Física o de Medicina, porque ellos van le piden a un laboratorio ¿verdad? Al químico farmacéutico, le pasan una lanota y sacan todo, en cambio aquí, para realizar un evento se tiene uno que romper la cara y solicitarle a CONACYT y legitimarlos y bueno todo el trabajo nos lo repartimos entre las instituciones educativas, esa es una limitación fuerte, otra limitación fuerte es que los que trabajamos en el campo educativo tenemos al mismo tiempo cinco mil otras actividades, incluida la docencia, la investigación, cuestiones administrativas entonces a eso le tienes que añadir la organización del evento; entonces también esa es una limitación que no tenemos infraestructura. Pero de

todas maneras, a pesar de eso, con todo y eso se tiene que hacer y vale la pena hacer el esfuerzo.

Esther: Perdón que la interrumpa, pero también considero que es una limitación ya publicar los resultados de este evento, el trabajo obtenido, por ejemplo ahorita los estados del arte que ya se han tardado dos años en imprenta.

Rosa N. Buenfil: Entonces eso, pues lo que viene a ser es un elemento de frustración porque uno trabaja duro, duro, duro y el resultado no lo puedes tener a la vista como quisiera, se tarda mucho en difundirse lo que se alcanzó en el evento. Pero bueno, son limitaciones pero que yo insisto que a pesar de ellas los educadores tenemos que seguirle metiendo porque si no hacemos este tipo de eventos menos se difunde lo que estamos haciendo, menos se legitima, menos se adquiere seriedad y presencia dentro del campo general de la investigación y específicamente de la educación. Además sabes qué, también pienso que la investigación educativa, la pedagógica específicamente necesita luchar todavía más por ganarse ese espacio que antes le fue negado y que ahora lo empieza a tener para cuestiones de problemas educativos nacionales muy, muy concretos.

Esther: 12.-¿Qué tipo de carácter poseen los eventos como espacios de producción del campo?

Rosa N. Buenfil: Pues, yo creo que promueve la producción del campo, porque aunque uno va a presentar una ponencia de algo que ya ha elaborado antes, de todas maneras el hecho de presentar una ponencia te obliga a producir un documento nuevo, entonces ahí hay un elemento de producción y también producción en el sentido de las memorias que luego se sacan, que también eso es producción porque esa producción después sirve para estudiantes, para investigadores, para un montón de gentes, bueno yo me acuerdo de los cuadernos y de los estados del conocimiento que, bueno, son producciones que sí estimulan la producción y es importante; bueno el hecho que estimulen la

producción no garantiza la calidad del material que se produce pero eso nunca se puede garantizar, de todas maneras es algo importante el sólo hecho de que ya se produzca.

Esther: 13.-¿Qué papel considera usted que juegan los eventos en la constitución teórica disciplinaria?

Rosa N. Buenfil: Yo, creo que también juegan un papel importante en la constitución teórica disciplinaria porque te exige, bueno si uno tiene un cierto criterio de calidad, te exige que precises, que establezcas con mayor precisión cuáles son tus parámetros teóricos y disciplinarios; ahora eso no quiere decir que todo el mundo que presente una ponencia tenga el mismo nivel de precisión y el mismo nivel de calidad pero yo creo que sí hay una exigencia, también cuando se dictaminan los trabajos sí hay un cierto nivel de exigencia y en ese sentido yo creo que sí cumplen un papel de promotor, están empujando, están exigiendo a que des un pasito más adelante en lo que está hecho.

Esther: Creo que no hay un campo único, porque si no, pues sería algo acabado y la educación siempre está en constante movimiento y en constante renovación, diferentes problemáticas, diferentes conceptos.

Rosa N. Buenfil: Claro no acabado, pero sí como una exigencia para que uno sea un poquito más cuidadoso, preciso, más explícito en las cosas que uno hace. Hay veces que uno esta haciendo un reporte de investigación y pues das por hechas muchas cosas, no las escribes, no las haces explícitas, no las sistematizas las tienes en la cabeza y se acabó; cuando tienes que presentarlas en congreso, en un evento sí te exiges un poco más esa capacidad de precisar de explicitar, sistematizar y eso en el campo teórico pues yo creo que sí ayuda.

Esther: Una última pregunta 14.-¿Podría decirme algunos nombres autores especialistas del campo de aquí de México?

Rosa N. Buenfil: Diana Carbajoso  
Alicia De Alba  
Ángel Díaz Barriga  
Alfredo Furlán  
Juan Carlos Geneyro  
Marcela Gómez  
Carlos Ángel Hoyos  
Eduardo Remedi

## **Entrevista 2**

Fecha: octubre 1995

Entrevista: **Lic. Fernando Juárez**

Entrevistador: María Esther Jiménez

Lugar de la entrevista: Universidad Pedagógica Nacional

Grado que posee: Licenciado en Filosofía

Tiempo que lleva laborando dentro del campo pedagógico: Desde 1990 a la fecha.

Tiempo trabajado en investigación: Cinco años

Maestro de asignatura o de tiempo completo: De tiempo completo

Area de la pedagogía en la que más ha laborado: Epistemología, Filosofía y Teoría pedagógica.

Esther: La primera pregunta dice así: 1.-¿Considera usted que ha habido realmente un avance en las producciones teóricas de la última década?

Fernando Juárez: ¿En pedagogía y en teoría pedagógica específicamente? ¿Aquí en México?

Esther: Sí.

Fernando Juárez: Yo creo que a nivel de trabajos individuales, cosas particulares... no, ... me aventuraría quizá a decir que no ha habido avances significativos, pero hasta donde mi conocimiento llega de eso y esto lo diría en función de los pocos y escasos eventos a los que yo he estado asistiendo, no he encontrado que en ello haya innovaciones en las gentes que yo he escuchado participando respecto a situaciones de la pedagogía en general o en particular, yo diría que no hay avances significativos en esa área.

Esther: Bueno, la siguiente pregunta dice 2.-¿Qué líneas considera usted como más significativas dentro del debate pedagógico en México sostenido a lo largo de la última década?

Fernando Juárez: ¿Qué líneas? Bueno la que ciertamente es seguro que no es la más socorrida, la más significativa es la línea que tenía que ver justamente con toda la discusión epistemológica eee... yo creo que ... ya voy a partir de esa exclusión dirla que alguna que yo podría detectar como más significativa o que ha sido más socorrida ha sido respecto a... voy a llamarla yo: la pragmática de la educación, que sería el ver cómo resolver en el aula de cualquier nivel no nada más con educación de nivel elemental, sino, de nivel medio, medio superior. Cómo resolver los problemas del aula en cuanto a la didáctica, en cuanto al aprovechamiento. A mí me da la impresión en cuanto a que la inquietud de los maestros está muy fuertemente planteada en eso y que lo que yo conozco de que se ha trabajado en cuestión de pedagogía parecería que apunta hacia eso en querer resolver esos problemas en el aula que la misma Universidad Pedagógica pues también ha dirigido por ahí muchos esfuerzos, yo no digo que sea la más fructífera o más positiva pero me parece que si es una de las líneas que más se han trabajado, otra quizá en igualdad de importancia que es la que te menciono pero quizá un poquito menos sería la cuestión de seguir insistiendo en como definir o entender la pedagogía, en cuanto a ese problema de ciencia, ciencias de la educación o que si ya no es problema de lo de la ciencia que sería lo que linda un poco con lo epistemológico pero en cuanto empieza a aparecer el debate en tanto debate en esa línea se pierde el interés y me da la impresión que por un miedo mal entendido de entrar a la discusión. Pero en concreto sobre la pregunta actual esta más beneficiada esa pragmática que llamo y la otra que sería en cuanto a la identidad de la pedagogía.

Esther: 3.-¿Qué autores conoce usted que han participado de este debate?

Fernando Juárez: Pues, serían los que yo he conocido a lo largo de estos eventos

definitivamente que serían: Roberto Caballero, Moreno y de los Arcos, en fin Díaz Barriga, toda la gente que ya conocemos nosotros en este ambiente me refiero a ti y a mí que hemos estado en contacto con esta gente desde el evento, fuera de eso yo no he visto, no he ampliado mi universo; te puedo dar, vamos a suponer si tú sacas la lista del Congreso, del 2º Congreso Nacional, la lista que tuvimos en el evento que hicimos de la "Identidad de la Pedagogía" de la pedagógica, este el listado de ese me parece que no se amplía mucho en el terreno significativo, porque se puede ampliar más allá de esto pero no creo que sea tan significativo te voy a decir, vamos a suponer Raquel Glazman que es una autora que de alguna manera nosotros trabajamos en cierto momento cuando escribimos este texto de *Epistemología o fantasía* pero que yo no veo que tenga, este, más relevancia de la que en aquella ocasión le vimos y que no esta a la altura, en el sentido de que siga retomando estas inquietudes como lo sigue haciendo Alicia de Alba, Ángel Díaz Barriga, como lo sigue haciendo Caballero en fin no. Entonces yo te diría que el espectro de profesores o de investigadores que andan en ese terreno siguen siendo lo mismos, los que yo me enteré hace cinco años y no veo que se amplíen en ese aspecto.

Esther: 4.-¿Cómo están fundamentadas las diversas posiciones teóricas de estos autores dentro del debate pedagógico?

Fernando Juárez: ¿Cómo están fundamentadas? ¡hijole! eso si no sé exactamente como entenderlas, si estarías tú preguntando por el... una base teórica que identifica cada uno de ellos?

Esther: Una corriente

Fernando Juárez: Una corriente mira es si de por sí a veces me da miedo contestar algunas preguntas, a está sí le tendría yo más miedo por ese casi encasillamiento que a veces se orilla uno ¿no? Pero mira te voy a tratar de responder por ejemplo Roberto Moreno ¿Caballero? ¿Se llama Roberto

Caballero? Roberto Caballero... este yo creo que él sigue fundamentando su posición en un, en una corriente positivista lógica, digamos a la gente y que su sustrato teórico no ha variado de lo que yo le conocí en las primeras cosas que estuve trabajando de él y sigue manteniéndose en esa línea lo cual me parece meritorio; digo en el sentido de que sigue siendo fiel a una posición en la medida que no le convencen las demás cosas. Me parece que es correcto, pero lo podría identificar más o menos así. ¡eh! En el caso de por ejemplo Alicia De Alba que yo diría que ahí a habido una variación, no identificaría claramente cuál es la que yo le conocí hace un tiempo, pero actualmente, al momento yo diría que es una, una este una composición de corrientes analíticas por ejemplo recurre mucho a Wittgenstein me parece que por ese lado yo le podría dar una influencia muy marcada y muy fuerte respecto a la filosofía analítica o a las empresa analíticas del lenguaje, a una corriente francesa que no sabría yo exactamente como identificar, pero bueno todo lo que yo he escuchado de ella con respecto a Rorty por ejemplo y no se que otros autores que podría también entrar en ella y...bueno no se si a lo mejor sería injusto plantear en todo caso lo borras de esta respuesta...este de una posición postmoderna tan en boga ahora y que estaría ella preocupada; si no, en identificarse con ella, para encontrar respuesta a las preguntas que se hace eee si por lo menos estar formada o enterada de sus planteamientos, digo de igual manera podría yo decir de la gente que conozco de Rosa Nidia que también estaría interesada por esa forma de intentar abordar el problema e intentar responder a las inquietudes que ella tiene ...pero no podría decirte que la corriente, digamos que Rosa Nidia plantea es una corriente muy clara que yo podría definir, posiblemente sea muy clara para ella pero yo no sabría en realidad cuál es, no tengo muy diferenciadas digamos las escuelas o las corrientes teóricas que se puedan dar ahí, entonces pecaría quizá de exceso de estar catalogándolas como tales pero, bueno, diríamos también que es postmoderna así en términos generales la que plantearía Rosa Nidia en este caso ...Marcela por ejemplo también es una persona que yo considero que sería de las destacadas en este ámbito que decías en la pregunta anterior, que yo diría que está ella, ella tiene una corriente voy a llamarla de manera arbitraria una corriente

emancipadora en donde se pretendería que esta investigación en la pedagogía en la investigación educativa también habría este intento de darle un giro a la pedagogía no nada más como un instrumento educativo, sino que un instrumento liberador de diversas facetas que la sociedad les plantea, entonces yo le llamaría emancipadora por ese interés y sobretodo en lo latinoamericano que ella a trabajado mucho con Puiggrós, entonces podría plantear un marco teórico así Marcela Gómez sobre ese lado y bueno si me sería difícil hablar de otros porque los conozco quizá menos en ese terreno y además mi temor a encasillar así no; pero bueno así enlistando a grandes rasgos te podría decir esos autores en esas corrientes

Esther: La siguiente pregunta 5.-¿Cree qué de los eventos que se han venido realizando a lo largo de la década exista algún evento que halla destacado de manera particular?

Fernando Juárez: Bueno, yo creo que este Congreso Nacional de Investigación Educativa del 93 me parece que fue algo que destaco por la relevancia, la envergadura que tuvo efectivamente, fue realmente algo nacional todo el periodo previo de preparación me parece importante, pero en realidad no podría comparar con otros porque no me entere de otros o de los escasos que me entere no asistí por ejemplo supe que justamente después del Congreso Nacional hubo en Morelia o Patzcuaro una cosa también sobre teoría educativa a la que supe que se dio pero no asistí y el año pasado supe que hubo un Congreso de Estudiantes o de profesores de pedagogía en Jalapa justamente pero tampoco supe, digo tampoco asistí entonces no se como haya sido de importante; se por ejemplo también de un Congreso Nacional de estudiantes de pedagogía en el 91 o 89, 90 no me acuerdo en Jalapa también que fue quizá el punto de partida mío hacia las cuestiones de pedagogía porque unos alumnos de aquí de la pedagógica llevaron una ponencia que hicimos nosotros, este, nos pidieron que la presentáramos porque Ara Rima iba también a presentar, a dictar una conferencia magistral entonces fue el trabajo que hicimos me parece que tuvo cierta importancia a nivel

estudiantes, pero fuera de esos tres que te menciono y 4° el del Congreso Nacional no me entere de ningún otro pero a mi me parece que definitivamente el 2° Congreso fue muy importante porque creo que este fue el que retomo las cuestiones del primero, les dio nueva proyección, bueno al grado tal que se esta invitando ahora al tercero, creo que hasta ahí llegaría mi idea de eventos importantes.

Esther: 6.-¿Considera usted que la realización de estos eventos a jugado de manera significativa en la legitimización del campo en tanto condiciones de posibilidad?

Fernando Juárez: Salvo este 2° *Congreso Nacional* de Investigación yo dudaría, este posiblemente si en todo caso es un poco prematuro hablar de ello porque los efectos se verían; quizá una manera de ver los efectos se verían ahora en lo que se presente en el 3er. *Congreso*, ahí veríamos realmente si fue semilla que fertilizo bien o no fue así ¿no? hasta entonces yo no podría tener más elementos para decir que si o que no.

Esther: 7.-¿Cómo se han presentado y representado la temática en discusiones y preocupaciones concretas entre los especialistas del campo?

Fernando Juárez: No se si te entiendo bien, pero te voy a responder desde como entiendo. Yo te decía hace rato que ha habido un mal entendimiento o un mal miedo...este.. injustificado a la polémica yo te respondería en términos de que el temor de seguir insistiendo en no salir de mi esfera de discusión en los términos que discutir o incluso entendiendo la discusión como yo la estoy entendiendo me parece que en ese sentido ha sido poco como llamarlo poco serio profesionalmente, intelectualmente la actitud. No sé si se hable de actitudes de estas personas o de la que? ¿Cómo era el primer término que usabas?

Esther: La temática en discusión y preocupaciones.

Fernando Juárez: Si, pero cual es la actitud o algo así de la temática?

Esther: Dice ¿como es presentada y representada la temática en discusión?

Fernando Juárez: Aja, sí, yo diría que justamente por ese temor se a presentado así muy disfrazadamente, muy por encima, muy superficialmente por ese temor; si nadie quiere lo digo por ejemplo en este Coloquio que hicimos de la identidad de la pedagogía nadie, casi nadie se atrevió a plantear la temática así abiertamente, confesadamente diciendo "yo sí sostengo esto por esto y por esto así, así y asado y lo discuto hasta la muerte por esto y por esto", sino que, un poco por ese lado del temor que esto lo vi mucho mas claramente en el Congreso Nacional; que hay ese temor a discutir. La temática puede ser efectivamente interesante incluso hasta la manera de presentarlo de alguna forma también se puede hacer interesante en un trabajo pero que uno que abre a discusión y ahí sería el disfraz ¿no? Si es que le entiendo por ese lado así te respondería

Esther: 8.-¿Cuál es la condición actual de producción en la configuración del campo pedagógico en nuestro país?

Fernando Juárez: ¿Para que se de o en que se esta dando?

Esther: ¿En que se esta dando?

Fernando Juárez: Yo sigo pensando que son condiciones precarias y condiciones muy limitadas y aquí en la pedagógica, yo te podría dar razón más de esto, si ha habido muchas limitaciones de ese tipo seguimos todavía pensando en que lo podemos hacer pero cada vemos más consumido y...quizá tenga que ver con la crisis económica que se sufre pero creo que sigue siendo limitado, constreñido, este... visto con cierto desdén en la medida en que no es algo pragmático, en eso que nos permita responder aquí y ahora o dar soluciones aquí y ahora a todos los

problemas que pueda haber en la educación pues creo que las condiciones no han variado a lo que reportábamos en el Estado del Conocimiento del 2º Congreso, no han variado mucho.

Esther: Pasamos a la pregunta nueve 9.-¿Para usted cuáles son los límites y posibilidades que tienen los eventos en su realización dentro del campo educativo mexicano?

Fernando Juárez: Me acuerdo de la segunda características, las posibilidades. Yo creo que las posibilidades tienen, no solamente deberían tener, sino , que tienen en realidad muchas posibilidades, yo cuando veo la posibilidad de que Ángel Díaz Barriga discuta con Rosa Nidia o Rosa Nidia discuta con este Josefina Granja o que Josefina discuta con nosotros o nosotros discutir con Roberto Caballero, etc. me parece que las posibilidades son muchas y bueno eso lo podemos ampliar al universo mayor de teóricos de la educación pedagógica o intrusos como nosotros ¿no? y por eso la expectativa en el 2º Congreso Nacional que se diera esta discusión de la expectativa de que en el Coloquio se diera la discusión y que es algo que nosotros promovemos cuando vamos a estos eventos, vamos de manera particular lo tratamos de promover. Entonces en cuanto a posibilidades creo que hay no solamente debería de haber muchas, sino que las hay; el problema está en que por no se qué razones ahí ya entramos a esa otra categoría de los temores de esos miedos, no fructifica esto, entonces se queda en un dialogo de sordos, se queda en unas discusiones inclusive ya viciadas porque es ya volver a la misma pregunta y a la misma no respuesta o a la respuesta evasiva que no aclara mucho y que no da pie para mayor discusión; entonces creo que las condiciones reales actuales son de poco fruto de poca utilidad. Salvo en quizá casos muy concretos en que se haya dado esto ¿no? de alguna manera por ejemplo creo que y saliendo un poco más en corto y siendo hasta muy egocéntrico en esto, hemos obtenido más utilidad en las discusiones con Rosa Nidia que con Alicia De Alba vamos a suponer o con Ángel Díaz. Hemos tenido más fruto de las discusiones con Josefina Granja por mucho que hayan sido pocas que con

Roberto Caballero poniéndolo así. Entonces creo que cuando digo que hemos tenido más fruto al discutir con Rosa Nidia es porque vemos posibilidades de que haya discusión.

Esther: ¿La autora se presta al debate?

Fernando Juárez: Sí, sí y hay autores o intelectuales que no se prestan para ello que tienen ese recelo, entonces eso es lo que más predomina, eso más que lo primero por eso digo que las posibilidades deberían ser muchas y son pero en realidad no se actúa, entonces el producto de todos esos eventos se va perdiendo, y se perdió mucho a pesar de lo mucho que se pudo rescatar en el 2º *Congreso Nacional*; se perdió mucho de eso y el Coloquio que hicimos aquí, también se perdió mucho de eso.

Esther: ¿Lo que cree que se pudo rescatar va en relación con los seminarios internos que se hicieron?

Fernando Juárez: Por ejemplo, en eso habría mucho más rescate que en los eventos más amplios que es en donde se empezaron a plantear las discusiones sobre trabajos y las ponencias en cambio los seminarios esos que se dieron me pareció mucho más rico creo que ahí fue... y si a lo mejor fuera posible hacer eventos de ese tipo como eventos, creo sería mejor; claro es más complicado pero bueno te respondería en esos términos, se pierde mucho.

Esther: 10.-¿Qué tipo de carácter poseen los eventos como espacio de producción ?

Fernando Juárez: Yo creo que ahí está muy relacionado con la pregunta anterior ¿Qué carácter poseen actualmente? Yo diría que más de escaparate, más de... algunos todavía lo siguen tomando como está idea de prestigio y bueno ahora de lo que da puntos por ejemplo para las cuestiones de becas, etc. Pero al margen

de eso creo que todavía aunque no hubiera esos puntos para ese tipo de cosas hay muchas gentes que hacen escaparate de ese tipo de cosas, ahora hay que asistir a este evento porque mi imagen con eso se va a reforzar o es una manera de dar a conocer ¿no? lo que se trabaja actualmente sino lo que trabajé anteriormente, etc. Me parece que sigue siendo más una especie de pasarela, de show para estar ahí, estando presente nada más. Pero no es de estar para entrar en discusión, cosa que yo diría incluso que no es exclusivo de la pedagogía si yo he asistido a todos los Congresos Nacionales de Filosofía que ha habido seis o siete me parece y en todos pasa lo mismo. Si los filósofos vamos ahí nada más a convivir pero no vamos en realidad a discutir; se me hace que no es un mal nada más de la pedagogía aunque quizá los filósofos somos más conscientes en la discusión y por eso hay otra dinámica de discusión pero no es la gran cosa. Bueno creo que tiene ese carácter y que debería tener otro carácter.

Esther: ¿Cómo cual?

Fernando Juárez: El carácter realmente como el que decías en esos seminarios que se daban en el Congreso Nacional. Un carácter de discusión, un carácter de ventilar efectivamente las cosas para poder en ese mismo terreno tratar de hacer avanzar a la disciplina; en este caso a la pedagogía, vamos a suponer ¿no?

Esther: ¿Un debate profesional?

Fernando Juárez: Un debate profesional, intelectual, comprometido efectivamente porque si yo nada más voy, leo mi trabajo que pude haber hecho a lo largo de seis o siete meses, un año vamos a suponer o lo pude haber hecho en la última semana que se puede valer también incluso de ese modo siempre y cuando este bien fundamentado y discuto ahí realmente y me digo hasta la despedida con el público con los demás colegas que están ahí etc., a mí me parece que eso hace avanzar más a la disciplina sin miedos y menos efectivamente como colegas más que como enemigos o como competidores más bien como colegas; ahí todo eso

discutirlo me parece que eso es bastante positivo pero ahí ya no se que elementos están que hace que haya esos temores, entonces el carácter que tiene es de escaparate porque no quiero entrar al otro carácter que tiene, que es realmente discutir para hacer a través de la discusión prosperar, avanzar en cuanto a disciplina en esos aspectos teóricos que están planteados

Esther: Esta pregunta última que sigue es como muy parecida a la anterior pero tiene un carácter diferente dice: 11.-¿Qué papel considera usted que juegan los eventos en la constitución teórica disciplinaria?

Fernando Juárez: ¿Ya no incluso como eventos no? Yo creo que juegan un papel muy importante incluso así diría que a pesar de todas las cosas que tienen de viciosos y las cosas en contra vamos a decirlo así, creo que juegan un papel muy importante en la constitución del campo...porque a pesar insisto de que los eventos se presten para no prosperar vamos a decirlo así, que los mismos intelectuales que vamos allí nos prestamos para no discutir; a pesar de eso se da un poco en algunos casos la discusión, en algunos casos ventilarse las posiciones que se plantean y eso es me parece justamente de lo que va rescatándose ya sea por "x", "y" o "z" razones se van rescatando esas discusiones como tú decías muy acertadamente que se me escapaba esto de los seminarios del 2º Congreso, entonces yo creo que si juegan un papel muy importante porque esta permitiendo justamente consolidar este campo que queremos seguir consolidando ¿no? Yo estoy seguro que si no hubiera estos eventos aun con los vicios que te digo que conozco que tienen pues entonces más aislado y más este estancada estaría toda la discusión y todo esto efectivamente. Yo estoy seguro que a pesar de estas cosas lo que en los dos o tres eventos con Rosa Nidia, Alicia o Ángel Díaz de algo tienen que haber servido para hacer prosperar esto a pesar de que no hayamos entrado en una discusión más congruente, etc. yo creo que si han cumplido algún papel. El problema es que ha sido un papel mínimo y debería tener un papel, un fruto mayor que eso ¿no? pero si yo estoy convencido de que más allá del escaparate, que te digo son estos eventos para otras personas, este es un

espacio que debe mantenerse y debe incrementarse para poder este volcar ahí todas las inquietudes que hay en estos trabajos específicos de la pedagogía eee... durante un buen tiempo lo que estábamos haciendo en el terreno de la pedagogía de la investigación educativa no teníamos realmente un canal en donde ventilar y fue que publicamos el libro y que se abrió la invitación para el 2º Congreso empezamos a encontrar huecos, intersticios como dice Marcela en donde ir metiendo nuestra pregunta para ir discutiendo entonces sino hubiera esos eventos seguiríamos pensando hijole en dónde y con quién discutir, no tenemos interlocutores. La famosa frase de los interlocutores aquí cobra vigencia ¿no? sino hubiera eventos no habría interlocutores, pues sería el vecino de tú cubículo simplemente con él lo comentas y punto pero y ahí queda pero lo importante es que esto vaya más allá de eso, por eso me parece que sí tienen mucha relevancia esos eventos.

Esther: ¿Cuando dice nosotros a quién se esta refiriendo?

Fernando Juárez: Al equipo de epistemología y pedagogía que tenemos aquí en la pedagógica que sería Héctor Santiago, Monserrat Bartomeu, Sara Irma Juárez y yo, nosotros cuatro, que somos los que estamos trabajando sobre eso. Somos los cuatro que nos quejábamos de que no teníamos interlocutores y bueno gracias a ese evento ahora nosotros podemos discutir y ventilar estas cosas que tenemos con más gente con la que incluso ni nos imaginamos que podíamos ventilar, ahí esta pues la importancia de estos eventos a pesar de todo lo que te dije.

Esther: Bueno pues muchísimas gracias profesor estas son todas las preguntas que deseaba hacerle en relación al análisis que pienso realizar para mi tesis.

Fernando Juárez: Pues ojalá que esto te sirva para mucho no nada más para algo, aunque esto depende de como tu lo utilices y salió, pero si efectivamente como dices tú, es un producto de aquello, es un producto de aquello, este

Coloquio no tenía razón de ser sin el otro; jamás se nos hubiera ocurrido a nosotros hacer una cosa de estas de tanta relevancia y por eso este tercer congreso que va a ver ahora es efecto también de aquel y habrá que ver ahí también qué resultados hay, cómo se avanzó en razón de aquello

### **Entrevista 3**

Fecha: diciembre 1995

Entrevista: **Mtra. Claudia Pontón Ramos**

Entrevistó: María Esther Jiménez

Lugar de la entrevista: Centro de Estudios Sobre la Universidad -UNAM

Grado que posee: Maestría en Pedagogía (estudia actualmente el doctorado en Sistema tutorial en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras).

Tiempo que lleva dentro del campo pedagógico: Al nivel de formación cinco años (como docente en la Facultad de Filosofía y Letras), y dentro de un proceso para Recursos Humanos en Investigación.

Profesora de tiempo completo o de medio tiempo: Soy profesora de asignatura en la Facultad de Filosofía y Letras, tengo cuatro horas a la semana, son tres materias, tengo Metodología de la Educación, Epistemología y Legislación Educativa Mexicana.

Área de la pedagogía en la que más a laborado: Lo referente a Metodología y epistemología en el campo educativo.

Esther: 1.-¿Considera usted que ha habido realmente un avance significativo en las producciones teóricas en la última década?

Claudia Pontón: Yo creo que en la última década en México, sí, aunque la producción teórica ha sido muy lenta, uno de los temas o sea el tema de legislación teórica del campo de México ha sido poco recurrido por los investigadores, le dan más importancia a temas relacionados con la didáctica, con la planeación, con la evaluación escolar, con aspectos que tienen que ver con el ámbito del quehacer docente, de la formación de recursos humanos y le dan poca

importancia a la problemática teórica del campo educativo; yo creo que precisamente en esta década es cuando se empieza a replantear. Los propios pedagogos se empiezan a replantear los problemas fundamentales que desde el punto de vista teórico se tienen que trabajar en educación, no estoy muy segura pero incluso en el Primer Congreso del '81 las temáticas en torno a la problemática teórica en educación son muy vagas. Te decía que quizá rastreando las temáticas del Primer Congreso se pueden ver que los problemas en torno a aspectos teóricos están muy, como dispersos, en el 2º Congreso tuvieron más presencia pero de todos modos fue poca gente la que trabajo los puntos, estos puntos y en el 3er. Congreso de Investigación Educativa que acaba de pasar hubo una mesa, que duro un día donde ocho ponencias trabajaron toda la problemática y eso te da cuenta ¿no?, te da cuenta en términos de la pobreza en términos podemos decir relativos que existe en la, en los planteamientos o en la reconstrucción del campo a nivel de la teoría.

Esther: 2.-¿Qué líneas considera usted como más representativas dentro del debate pedagógico en México sostenido a lo largo de esta última década?

Claudia Pontón: Yo creo que son las líneas que te acabo de mencionar, las líneas que tienen que ver con la problemática de la didáctica llámese currículo, planes de estudio, lo que tiene que ver con el campo de la didáctica, con el campo de la evaluación educativa y planeación escolar y también la línea de política educativa que es una línea muy emergente que mucha gente esta muy al tanto de lo que pasa a nivel de lo que se escribe en torno a política educativa, yo creo que esas serían las líneas más emergentes en el campo.

Esther: 3.-¿Qué autores considera usted que han participado en este debate?

Claudia Pontón: Pues mira en el terreno mexicano podemos caracterizar, existen autores que nos vienen de editoriales, existen autores que nos vienen de cierto tipo de perspectivas o tendencias teóricas que abarcan el campo educativo en

México y existen autores que están en el terreno mexicano que están produciendo conocimientos al respecto, en el caso de editoriales, bueno tenemos la producción que nos viene de España, de Francia y de Estados Unidos con sus líneas bien marcadas ¿no?, en Estados Unidos nos vienen aspectos importantes en relación a la didáctica, a cuestiones de lingüística incluso, este... en el campo francés nos vienen autores traducidos que hablan sobre diferentes polémicas en torno a la educación, nos vienen también; si no traducidos, bueno Ardanua y otros autores que trabajan con respecto a la temática, de España también nos vienen algunas cosas, de Argentina incluso. Existen por otra parte líneas o tendencias que se hacen, que los autores se apropian de ellas para poder hablar de esto, entonces existen diferentes líneas desde una perspectiva, no sé, de teoría de las ciencias, desde una perspectiva de teoría del conocimiento, desde una perspectiva epistemológica, desde una perspectiva de análisis del discurso, existen diferentes líneas que han tratado de meterse a ir configurando por dónde se puede ir hablando o cómo se puede ir construyendo la problemática en torno al campo de la educación y por otra parte existen autores que aunque no trabajen directamente esta temática también están muy preocupados por ella por ejemplo: Ángel Díaz Barriga, Alfredo Furlán, las mismas personas del proyecto de APPEAL, Marcela Gómez, Alicia de Alba, Rosa Nidia Buenfil, Josefina Granja; o sea existe gente, Eduardo Weiss, Patricia Ducoing, etc., que esta realmente preocupada por esto y que serían las gentes que han ido produciendo, Carlos Ángel Hoyos Medina, etc., que han ido produciendo un discurso significativo en el campo mexicano.

Esther: 4.-¿Cómo están fundamentadas las diversas posiciones teóricas de estos autores dentro del debate pedagógico?

Claudia Pontón: Yo creo que son líneas, y por ejemplo la gente que escribe tiene ya una escuela y esta escuela esta marcada por su historia personal, por los lugares donde ha estudiado, por las tendencias que más desempeña para poder analizar la realidad educativa, no podemos decir que existe un modismo, existen

gentes que se forman en el campo de la historia, de la sociología, de la economía y que está trabajando en educación; pero que necesariamente te obliga la problemática, la problemática teórica del campo actual, te obliga a salirte de lo educativo para poder tener una visión más amplia del panorama teórico de la producción teórica del campo, entonces tienes que salirte en términos paradigmáticos a lo histórico, a lo social, a lo económico, a lo antropológico, a lo lingüístico, a lo filosófico y estas salidas a otros marcos de referencia te obligan a tomar cierto tipo de categorías o ciertas líneas de análisis para acercarte al fenómeno educativo, entonces hay gentes que hace análisis muy serio, por ejemplo retomando cuestiones filosóficas de Kant, de Hegel, de Heidegger, de Jaspers, de Nietzsche o cuestiones psicoanalíticas de Freud, Kant o teorías lingüísticas o el discurso actual de modernidad-posmodernidad, etc., o sea, hay diferentes líneas por donde puedes avanzarle, pero esto te repito, tiene que ver mucho con la historia personal del sujeto y con la formación de este sujeto para poder acercarse con cierto tipo de referentes teóricos a problemáticas educativas.

Esther: 5.-¿ Podría mencionar algunos de los debates representativos en estos últimos diez años dentro del campo pedagógico?

Claudia Pontón: ¿Debates en torno a la delimitación teórica del campo?

Esther: En torno a teoría y todo eso...

Claudia Pontón: Ujum, mira yo creo que los debates que siguen teniendo mucha importancia son por una parte la ambigüedad del concepto educación, por otra parte la imposibilidad de definir ; no por que se tenga que hacerlo ¿Eh?, este... no por que se tenga que tener una definición única, sino, por que se tiene que tener una especificación teórica en el campo, la imposibilidad todavía de definir lo que separa lo pedagógico de lo educativo, los problemas en torno a la delimitación, en torno a la delimitación teórica del campo educativo, los problemas de su especificidad teórica y los referentes tan nulos que existen en relación al papel

epistemológico del campo, el carácter ideológico del campo educativo, la multidimensionalidad del mismo, el carácter pluridisciplinario, los referentes entre lo macro y lo micro en el campo de investigación educativa; yo creo que serían estos aspectos ¿no?

Esther: 6.-¿Cree que de los eventos que se han venido realizando a lo largo de esta década, exista alguno que haya destacado de manera particular dentro del campo?

Claudia Pontón: Mira, yo sin haber estado presente, pero haciendo una revisión histórica de los documentos conozco algunos del 81. Te voy a decir porque creo que en el Congreso del '81 fue un Congreso donde la gente tuvo la disposición de buscar alternativas y de buscar que estaba pasando en términos de construcción de conocimientos en todas las áreas en el terreno educativo y en ese sentido creo que avanzó mucho en términos de equipos interdisciplinarios, en términos temáticos, el 2º Congreso a mucha gente le gusto la experiencia, a mucha gente no... en lo personal creo que fue un poco... creo que divago, creo que el hecho de hacer equipos dejo fuera a mucha gente que tenía que estar adentro y que al fin de cuentas lo que se formo fue una serie de getos muy cerrados que dieron resultados donde cada quien, se fue por donde le encontró la lógica al asunto, quito muchísimo tiempo, la gente se desgasto mucho y estaba ya al final de cuenta fastidiada y no se que tanto se pudo avanzar, creo que en algunas temáticas se avanzo muchísimo en resúmenes analíticos por ejemplo el caso de la mesa de Filosofía y Teoría de la educación, creo que el resumen analítico fue muy bueno pero hay otras mesas en donde tú le preguntas a las gentes que participaron ¿Qué paso con tú resumen analítico? Y te dicen pues a mí no me gusto por esto y por esto... ahí hay diferencias, pero creo que el 2º Congreso a mucha gente no le fue muy satisfactorio y el 3er Congreso a mi parecer creo que ya se politizo mucho, creo que el 3er Congreso ya fue un vedetismo, en el buen sentido de la palabra; y una puesta en evidencia que los que están, los fregones por decirlo de alguna manera... ya se politizo y que se perdió mucho, entonces yo

podría hacer de manera muy general una semblanza y diría que del '81 se desplazaron a esto.

Esther: 7.-¿Considera usted que la realización de los eventos a jugado de manera significativa en la legitimación del campo en tanto condiciones de posibilidad específicas?

Claudia Pontón: Yo creo que si necesariamente la posibilidad de legitimar un contenido, un conocimiento, necesita consenso, sin el consenso no hay legitimidad y en la teoría también es lo mismo ¿no?, Y entonces el hecho de reunir un grupo de gentes que hable sobre temáticas coincidentes de toda la República Mexicana como ha sido el caso de los congresos, básicamente este último hace que se elabore un consenso, independientemente de que algunos estén o no a favor de él, pero que se elabore un consenso y que permita legitimar ciertos aspectos y también ciertas políticas.

Esther: 8.-¿Cómo se ha presentado y representado la temática en las discusiones y preocupaciones concretas de los especialistas del campo?

Claudia Pontón: Yo creo que en ese sentido siguen las interrogantes o sea siguen los trabajos por juntarse con la gente que esta preocupada por problemáticas comunes y tratar de publicar algunas, algunos libros en coedición o algunas compilaciones de autores que dentro del campo mexicano estén preocupados por esta temática, se ha visto cada vez más la búsqueda, no solamente por los investigadores; sino también algunos alumnos de que la teoría es importante se le ha venido resignificando mucho el papel de la teoría y yo creo que se esta tratando de encontrar un espacio posible para poder seguir construyendo en ese sentido.

Esther: 9.-¿Cuál es la condición actual de producción en la configuración del campo en nuestro país?

Claudia Pontón: Mira yo creo que hay algunas cosas, o sea, hay algunas cosas que se han hecho en el campo mexicano por personas que ya te mencione, por la gente que esta en las universidades, porque la mayoría de la gente que conozco que ha trabajado en investigación está en las universidades, centros o institutos de investigación y por otro lado en el extranjero, bueno también, las cátedras de Madrid, en las universidades argentinas y la gente que tiene una relación, la gente, gente que ha tenido peso en la configuración Escolano, etc., gente que ha tenido peso en la configuración del campo y que desde sus marcos institucionales están tratando de construir alternativas teóricas, este, por ejemplo la UNAM en su línea a sacado algunas cosas, algunas compilaciones sobre la historia de la pedagogía, etc., en el terreno de la delimitación encontramos algunas cosas de editoriales españolas que vienen y que traen, y que siguen trabajando todavía la línea entre las divisiones "ciencia", "ciencias de la educación", "ciencia de la educación", hay algunos autores que utilizan el término de pedagogía científica y por ejemplo hay autores que incluso han escrito sobre estos, si se puede hablar de una teoría de la educación. Entonces los debates siguen esa línea y los autores son muchísimos, lo importante es ir reconsiderando cuáles son los autores que siguen esa línea y que su trabajo en relación a la producción teórica del campo ha sido significativa, no que se han dispersado por otro tipo de tema.

Esther: ¿Cómo ejemplo el profesor Caballero?

Claudia Pontón: Por ejemplo él, que empezó con esa línea y que ahora trabaja... no recuerdo que trabaja pero parece que al menos en términos de producción ya no se ha visto como algo evidente que siga trabajando sobre eso.

Esther: 10.-¿Para usted cuáles son los límites y posibilidades que tienen los eventos en su realización dentro del campo educativo?

Claudia Pontón: Bueno, los límites los que te decía; se politiza, se usa como un escenario más de divulgación comercial que de producción y que de replanteamiento y cuestionamientos de aspectos importantes. Los límites por que se dan pocos espacios para una formación más completa, la mayoría de los eventos se organizan a nivel de conferencia, hay pocos espacios para mesas redondas, en el 2º Congreso hubo una dinámica de trabajo con el otro más personal, en el 3º ya fue una cuestión de "escribes una ponencia, la mandas y si pasa pues se acepta", que es parte de la lógica de los eventos. Posibilidades yo creo que sí existen, estábamos hablando de la posibilidad de construir consenso lo cual es muy importante y la posibilidad de abrir espacios para que la gente que esta interesada en el campo se conozca por lo mínimo, ya que es importante saber donde, casi siempre es común que ves a la misma gente en estos eventos; porque siempre se esta interesado en cuestiones similares, entonces yo creo que las posibilidades también serían significativas.

Esther: 11.-Qué tipo de carácter poseen los eventos como espacios de producción del campo?

Claudia Pontón: Pues, yo diría que poseen más un carácter político, lo cual no esta disasociado de lo académico y lo político, son aspectos que necesariamente tienen que estar vinculados, pero yo creo que sí se tendría, que pensar más en la posibilidad de dar un seguimiento; de decir bueno en el Congreso del '81 pasó esto, estuvo o no presente la preocupación por la producción teórica del campo a nivel de teoría, claro que estuvo presente por que se pondrían decir algunas cosas, pero a nivel de temática no, no estuvo . En el 2º Congreso cómo se dio la iniciativa para que este tipo de temática entrara, cómo se trabajaron, qué peso tuvo, y qué importancia tuvo dentro del marco global del congreso. Y en el tercero, bueno también, y vemos por ejemplo que, se supone que sí en el segundo se abrió el espacio, en el tercero se mantuvo pero de manera todavía muy reducida.

Esther: 12.- ¿Qué papel considera usted que juegan los eventos en la producción teórica disciplinaria?

Claudia Pontón: Yo creo que juegan un papel importante pero no mucho. Juegan un papel importante porque definen un consenso sobre la temática y porque la gente puede darse una idea a partir de la lectura de los "Estados del Conocimiento" por ejemplo en el caso del 2º Congreso por ejemplo, o a partir de la lectura de las ponencias que se presentaron en lo que ha sido el tercero, la gente se puede dar cuenta ¿Qué está escribiendo el investigador? ¿Hacia dónde va? ¿Cuáles son sus preguntas? ¿Cómo las está interrogando? ¿Cómo les está dando respuesta? ¿Cuál es el diálogo que se establece entre los investigadores? ¿Qué escriben y que trabajan sobre este tipo de temática? Por una parte ahí hay un fogueo y la posibilidad de ir construyendo y delimitando el campo, y pero, por la otra esta lo que te decía, es una construcción, sigue siendo una construcción personal que el sujeto se reconstruye y el que le da sentido a lo que escribe. Lo importante es que la gente rescate estos espacios y trate de ir dando cuenta en términos muy generales. Por ejemplo tú trabajo por décadas como sea... que sentido está teniendo esta tarea que mucha gente está interesada en hacerla y yo creo que es importante que se siga trabajando ¿no? Por las características de la disciplina en el caso mexicano.

#### **Entrevista 4**

Fecha: enero 1995

Entrevista: **Lic. Manuela Luna**

Entrevistó: María Esther Jiménez Z.

Lugar de la entrevista: Facultad de Filosofía y Letras - UNAM

Grado que posee: Licenciada en Pedagogía (Pasante de Maestría)

Tiempo que lleva dentro del Campo Pedagógico: 10 años.

Profesor (ra) de medio tiempo o tiempo completo: Profesora de asignatura

Área de la pedagogía en la que más ha laborado: Teoría Pedagógica.

Esther: 1.-¿Considera usted que ha habido realmente un avance en las producciones teóricas de la última década?

Manuela: No

Esther: 2.-¿Qué líneas considera usted como más significativas dentro del debate pedagógico en México sostenido a lo largo de la última década?

Manuela: Didáctica, curriculum y teoría pedagógica.

Esther: 3.-¿Qué autores conoce usted que han participado de este debate?

Manuela: Alicia de Alba, Angel Díaz Barriga, Alfredo Furlán, Miguel Angel Pasillas, Marcela Gómez, Enrique Moreno de los Arcos, Eduardo Remedi, Concepción Barrón.

Esther: 4.-¿Cómo están fundamentadas las diversas posiciones teóricas de estos autores dentro del debate pedagógico?

Manuela: Los autores están inmersos y por la falta de tiempo, el debate se reduce

a la mera exposición y en la mayoría de los casos las conclusiones son mínimas. Conocer y compartir con otros especialistas las inquietudes o líneas de trabajo que enriquezcan la producción o reflexión en la que se trabaje.

Esther: 5.-¿Podría mencionar algunos de los debates más representativos dentro de los últimos diez años del campo pedagógico en México?

Manuela: En este momento no.

Esther: 6.-¿Cree que de los eventos que se han venido realizando a lo largo de la década, exista alguno que haya destacado de manera particular dentro del campo?

Manuela: Sí, los Congresos Nacionales de Investigación educativa (I, II, y III)

Esther: 7.-¿Considera usted que la realización de los eventos ha jugado de manera significativa en la legitimación del campo, en tanto condiciones de posibilidad?

Manuela: Principalmente en cuanto a que abre las puertas para poder relacionarse con los compañeros del campo.

Esther: 8.-¿Cómo se ha presentado y representado la temática en discusiones y preocupaciones concretas entre los especialistas del campo?

Manuela: Han sido calificadas y a veces reducidas a la presentación de las diferentes líneas de trabajo en el que...

Esther: 9.-¿Cuál es la condición actual de producción en la configuración del campo pedagógico en nuestro país?

Manuela: Casi nula

Esther: 10.-¿Para usted cuáles son los límites y posibilidades que tienen los eventos en su realización, dentro del campo educativo mexicano?

Manuela: Los límites los representan principalmente los recursos económicos que se asignan para la realización, difusión y participación de los mismos, lo que los posibilita en si mismos es la reflexión colectiva entre colegas de diferentes áreas.

\*Las preguntas de la entrevista fueron contestadas por escrito de acuerdo al guión realizado para las entrevistas, en el caso de las preguntas 10, 11 y 12 que no fueron contestadas, se omiten en la transcripción.

## **Entrevista 5**

Fecha: Marzo 1996

Entrevista: **Mtro. Roberto Caballero Pérez**

Entrevistó: María Esther Jiménez

Lugar de la entrevista: Facultad de Filosofía y Letras

Grado que posee: Maestría

Tiempo que lleva trabajando dentro del campo pedagógico: 23 años aproximadamente.

Profesor de medio tiempo o tiempo completo: Profesor de tiempo completo definitivo.

Area de la pedagogía en la que más a laborado: Teoría Pedagógica.

Esther: 1.-¿Considera que ha habido realmente un avance en las producciones teóricas que se han realizado en la última década?

Roberto Caballero: Primeramente habría que contextualizar adecuadamente la interrogante. Si se refiere a un avance en el establecimiento de teorías formales de la educación, el avance es muy incipiente, sin embargo, si se refiere al avance de conocimientos productos de la investigación sobre lo educativo que pueden expresarse en conjuntos de hipótesis, modelos y taxonomías, entonces tendríamos que aceptar que en los últimos quince años se ha producido cuerpos importantes de información "probada" sobre la realidad educativa.

Esther: 2.-¿Qué líneas pedagógicas considera como más significativas dentro del debate pedagógico sostenido en México a lo largo de la última década?

Roberto Caballero: En México todavía son elementos centrales del debate por la condición teórica de la pedagogía, la relación Ciencias Humanas - Pedagogía, la

cuestión sobre desarrollo de la Teoría Pedagógica, y elementos conexos como Epistemología y Educación y las relaciones entre la Teoría y Práctica Educativa.

Esther: 3.-¿Qué autores han participado en este debate?

Roberto Caballero: Académicos como Enrique Moreno y de los Arcos, Marcela Gómez Sollano, Alfredo Furlán, Rosa Nidia Buenfil, Adriana Puiggrós, en algunos aspectos Angel Díaz, Alicia de Alba, en el caso de México. En otros países, tenemos teóricos sobresalientes como M. Belth, R. Travers, T. Moore, W. Brezinka, F. Von Cube, A. Clause, G. Mialaret, J. Sarramona, J. Gimeno Sacristán, A. Escolano o M. Fernández.

Esther: 4.-¿Cómo están fundamentadas las diversas posiciones?

Roberto Caballero: Existen diversa líneas de fundamentación que van desde cuestiones de origen en la concepción y desarrollo de la Pedagogía, su significado en el contexto de las ciencias humanas y sociales, líneas que toman como punto de partida una concepción positiva de la ciencia y su papel en la comprensión y explicación de la realidad educativa, otras que se apoyan en esquemas filosóficos críticos o analíticos, o hasta quienes han intentado establecer supuestos desde marcos teóricos de la psicología o sociología para construir posiciones acerca del ejercicio del pensamiento teórico sobre lo educativo.

Esther: 5.-¿Cuáles son algunos de los debates más representativos en los últimos diez años?

Roberto Caballero: Sin duda el debate de mayor polémica y no resuelto satisfactoriamente, es el que se plantea entre dos visiones encontradas: el de la Pedagogía como Ciencia de la Educación vs. el de las Ciencias de la Educación, este debate tiene implicaciones directas y específicas en torno a la concepción del papel de la Teoría Educativa.

Esther: 6.-¿Qué eventos se han destacado en los últimos diez años en este terreno?

Roberto Caballero: Que yo recuerde en México no hemos tenido un evento que de manera única y central hubiese pretendido discutir el papel y estado del arte de la Teoría Pedagógica. Sin embargo si podemos mencionar los Congresos Nacionales de Pedagogía, que siempre han incorporado en algún renglón de sus agendas la polémica de la Pedagogía y la Teoría Pedagógica.

Esther: 7.-¿Los eventos han jugado un papel importante en la legitimación del campo?

Roberto Caballero: Si y no, han permitido poner en la mesa de discusión concepciones, puntos de vista, incluso hasta reconocer "familias teóricas". Sí creo que los eventos no han permitido que algún enfoque o posición se establezca como "la más válida" o con "mayor primacia"; por fortuna creo que sigue prevaleciendo una pluralidad en posiciones y visiones sobre la teoría de la educación.

Esther: 8.-¿Cómo se ha presentado y representado la temática en discusión y preocupaciones concretas entre los especialistas del campo?

Roberto Caballero: A nivel de especialistas la temática ha permitido ahondar en las reflexiones, en los aspectos críticos del desarrollo de la teoría pedagógica. Entre grupos, la discusión del tema ha permitido establecer las diferencias básicas entre las concepciones. Me atrevo a pensar que la temática aún sigue teniendo muchas restricciones, tanto en su conocimiento, como en la difusión de ideas o problemas, y más aún en la comprensión que otros especialistas puedan tener el mismo campo.

Esther: 9.-¿Cuál es la condición actual en la configuración del campo pedagógico en nuestro país?

Roberto Caballero: Limitada. Los especialistas del campo aún tienen que luchar por difundir su quehacer, y obtener un reconocimiento y prestigio. Podría decir que hay una enorme dispersión.

Esther: 10.-¿Sería muy precipitado decir que está totalmente configurado el campo?

Roberto Caballero: Definitivamente sí. Aún hay esfuerzos que realizar en la consolidación de grupos de trabajo, en la incorporación de jóvenes que quieran incursionar en la reflexión sistemática de la pedagogía y su desarrollo teórico, faltan esfuerzos para tener canales de expresión y comunicación.

Esther: 11.-¿Cuales son los límites y las posibilidades que tienen los eventos en su realización dentro del campo educativo mexicano concretamente?

Roberto Caballero: Los límites los veo en tres planos: primero el de los recursos financieros para soportar actividades y eventos; segundo, el reconocimiento y apoyo de las instituciones financiadoras como por ejemplo CONACYT; tercero, el reconocimiento de órganos públicos sobre la importancia que la reflexión teórica y la sistematización de cuerpos de conocimiento probados tienen para definir soluciones en la práctica del sistema educativo mexicano

Esther: 12.-¿Qué carácter poseen los eventos como espacios de producción del campo?

Roberto Caballero: Los eventos son foros para poner a discusión nuestras concepciones, visiones y desarrollos en torno a la pedagogía y su desarrollo

teórico. Los eventos por su naturaleza sólo tienen la potencialidad para producir lo que yo llamaría un metadiscurso pero de manera incipiente.

Esther: 13.-¿Qué papel juegan los eventos en la constitución teórica disciplinaria?

Roberto Caballero: Favorecen la producción teórica, sin embargo, yo creo que su principal ventaja radica en establecerse como foros abiertos para poner a prueba nuestras ideas, nuestros desarrollos en un contexto en que la discusión se plantea entre especialistas. Ayudan a generar dudas, y la duda siempre es una cuestión sana para reflexionar en lo producido y redefinir nuestras producciones teóricas.

Esther: 14.-Nombres de especialistas mexicanos:

Roberto Caballero: Enrique Moreno, Marcela Gómez, Ángel Díaz Barriga, Alicia de Alba, Libertad Menéndez, Martha Corenstein, Alfredo Furlán.

## **Entrevista 7**

Fecha: Febrero 1996

Entrevista: **Mtro. Miguel Angel Niño Uribe**

Entrevistó: María Esther Jiménez Z.

Lugar de la entrevista: Facultad de Filosofía y Letras -UNAM

Grado Actual que posee: Licenciado en Pedagogía (Candidato al título de maestría en educación).

Tiempo que lleva laborando en el campo pedagógico: 25 años

Profesor de medio tiempo o tiempo completo: Profesor de asignatura en la Facultad de Filosofía y Letras, imparto la materia de Iniciación a la investigación pedagógica y un Taller de Investigación.

Área de la pedagogía en la que más ha laborado: La investigación educativa.

Esther: Iniciamos...

Esther: 1.-¿Considera usted que ha habido realmente un avance en las producciones teóricas de la última década?

Miguel A. Niño U: En realidad este yo diría que las producciones teóricas en cuanto a la preocupación por ellas, yo diría que... en décadas pasadas; incluso sí consideramos un autor que mundialmente ha sido considerado como autor de un paradigma en la educación que es Paulo Freire y que en términos de la producción científica en distintos campos hace algunos años se le reconocía a él como el único pero, pero él no se ubica en la última década es todavía más atrás, entonces creo que hay interés, hay inquietudes por conformar nuevas orientaciones pero considero que en esta última década que esta todavía en curso, diríamos, se diría que están en proceso de algunas tendencias que tiene

que ver por ejemplo con la hermenéutica, que tienen que ver pues con un debate que poco a poco es audaz en su campo que es el debate de la modernidad posmodernidad y que está llegando apenas al campo de lo educativo, hay muy pocas producciones alrededor de esta polémica y particularmente enfocado a la educación, sí lo hay en lo político, lo hay en lo filosófico y hay una bibliografía amplísima pero en lo pedagógico lo hay muy poco, yo conozco muy pocos trabajos en relación con este debate y que se pudiera decir que es de la última década.

Esther: Pregunta número dos: 2.-¿Qué líneas considera usted como más significativas dentro del debate pedagógico en México sostenido a lo largo de la última década?

Miguel A. Niño U: La modernidad -postmodernidad. Sí, digamos también la postura esta interpretativa que tiene que ver con la hermenéutica y también bueno podemos decir que todavía hay tendencias que fueron modas en las épocas pasadas como podrían ser la corriente marxista alrededor de la educación, el planteamiento funcionalista respecto a la misma, el planteamiento... los planteamientos que derivan de una área como es la psicología, un área de trabajo y que dentro de la cual todavía hay unas orientaciones como la piagetana en la educación que también fue una moda es de las más recientes diría yo ¿no? Este el planteamiento de la psicología cognocitivistica de Piaget y más atrás todavía el planteamiento conductista, al respecto de la educación que ha perdido fuerza ¿no? Y que con el tiempo se ha debilitado aunque todavía haya adeptos a esa orientación muy vinculada con un enfoque positivista; todavía los hay pero como que han ido perdiendo fuerza. Incluso yo también diría que algo ha perdido de fuerza también el marxismo han perdido fuerza esos paradigmas teóricos de la investigación que fueron incidentes en la década de los sesenta, de los setenta, ya en los ochenta como que se efectuó una debilidad en su planteamiento, podría decir eso entre otras y actualmente que pues hay una tendencia a participar en ese debate teórico de lo educativo desde el marco de algunas vertientes del

pensamiento contemporáneo en ese caso el debate de la modernidad - postmodernidad, la hermeneútica que sería la otra.

Esther: 3.-¿Qué autores conoce usted que han participado de este debate?

Miguel A. Niño U: ¿De este debate, sí? Bueno si me refiero por ejemplo al debate entre las posiciones que se ubican en una concepción moderna de la educación y aquellos que se ubican en una concepción posmoderna, si ya se puede hablar así, actualmente encuentro a Víctor García Oz; en un trabajo que se intitula "La técnica y el pensamiento en la educación posmoderna", hay otro autor por ejemplo que se llama, español también, Antonio Colón Canelas que él tiene un trabajo interesante que se intitula "Hacia nuevos paradigmas en educación: la pedagogía de la posmodernidad", hay otro también de un Ramón Flecha sobre: "Igualdad y diferencia..." es un trabajo que presento recientemente hace dos años más o menos en un Coloquio Internacional. Eso es por ejemplo en materia de educación, otro Miguel Cirilo, otro autor pues que también a trabajado ese aspecto. Si en lo pedagógico hay poco pero si nos ubicamos en el aspecto de la filosofía hay una bibliografía amplísima que habría que recuperar, entonces autores como: Habermas, como un Vattimo, como un Dele, como un Chilfuciv... un ruso claro él con algunas consideraciones particulares muy especial como un Bodilac, como Nicovensky por ejemplo en el terreno filosófico y hay más una Victoria Kans, un Antonio Campillo pero que lo enfocan desde el terreno filosófico con implicaciones políticas, económicas, culturales un Dilkin Krauss por ejemplo, bastantes... George Balatie.

Esther: ¿Autores mexicanos que trabajen en esa corriente no hay?

Miguel A. Niño U: Quizá diríamos un Gabriel Cariagi, un profesor universitario de la Facultad de Ciencias Políticas y quizás no exactamente lo educativo pero si lo cultural. Hay quienes han abordado esa cuestión como Carlos Fuentes recientemente, también desde su punto de vista un Octavio Paz por ejemplo, un

Héctor García Canclini, bueno un Sánchez Vázquez también que lo a abordado en un trabajo interesante que se llama "Radiografía del posmodernismo". Bueno digo mexicano en el sentido de que ya vive aquí desde hace algunos años a pesar de su origen español, un Luis Villoro por ejemplo que también tiene algunos trabajos un libro reciente del pensamiento moderno y bueno son aportaciones también de mexicanos que abordan la cuestión desde una perspectiva digamos actual, también por que no un Gilberto Guevara Niebla... y cada quien lo hace desde su ángulo; desde la filosofía, desde la política, desde la educación desde la economía, etc., ¿no?

Esther: 4.-¿Cómo están fundamentadas las diversas posiciones teóricas de estos autores dentro del debate pedagógico?

Miguel A. Niño U: ¿Cómo son fundamentadas las diversas posiciones teóricas de esos autores?. Bueno pues tiene que ver con lo que dije hace un momento. Son fundamentadas, bueno y depende de los autores; hay autores que verdaderamente autores de verdaderos paradigmas que aportan nuevos conceptos, nuevas categorías de análisis. ¿En qué se basan en autores diríamos del orden autores de los que generan teoría ¿no? ¿Qué produce un nuevo conocimiento; ahí podemos pensar en autores en distintos ordenes, pero claro hay quienes plantean toda una propuesta como Habermas en su teoría de la acción comunicativa por ejemplo como un Vattimo respecto al pensamiento de Dewey, como un Dilkin Krauss que sostiene una agotamiento una derrota del pensamiento moderno, un Antonio Campillo que plantea una nueva categoría de análisis o de interpretación de lo que esta ocurriendo en los fenómenos actuales. Estas posiciones teóricas están fundamentadas pues en la filosofía o también en la reflexión política, el pensamiento político, el pensamiento económico también... fundamentalmente. Mucho de lo pedagógico descansa en lo filosófico, en lo psicológico, en lo sociológico... y bueno tiene una connotación interesante porque no son disciplinas aisladas, no se puede concebir una disciplina aislada pero

descansan mucho digamos en esta área en la filosofía, en la ciencia política, en la economía, en fin.

Esther: 5.-¿Cree usted que de los eventos que se han venido realizando a lo largo de la década, exista algún evento que haya destacado de manera particular dentro del campo?

Miguel A. Niño U: ¿Qué si existe algún evento que haya destacado de manera particular?. Bueno actualmente, por cierto aquí en México en cuanto a eventos académicos se refiere hay algunos que se están produciendo mucho por el curriculum por ejemplo, la teoría curricular, el desarrollo del curriculum, la formación docente. Aquí en México cada vez se ven más trabajos que se orientan hacia al aspecto del curriculum, análisis, investigaciones que caen dentro de ello e incluso se dejan ver también aportaciones y propuestas de compañeros que se dedican a la investigación y sus aportaciones dentro del curriculum atendiendo a distintos niveles y modalidades de la educación por otro lado también la práctica docente ya como un área digamos específica un aspecto importante, digamos de magnitudes crecientes y que cada vez se convierten en objeto de mayor interés por la acción de que están participando en el campo de la educación, digamos también puede destacarse la orientación educativa en sus distintas modalidades y bueno son como grandes áreas dentro del campo de la educación que están cobrando un especial interés para la gente, entonces curriculum, formación docente, orientación educativa y esa nueva que cada vez va creciendo más, ese debate sobre ver la educación desde la perspectiva de la modernidad y la posmodernidad, en ese debate .

Esther: Bueno, no sé pero esta pregunta se refiere a ¿de los eventos que se han realizado así como algún congreso, un foro, un seminario? Que se han realizado en diferentes instituciones del campo ¿cree que hayan jugado de manera significativa?.

Miguel A. Niño U: Sí, sí. Por supuesto los congresos de investigación en particular que han sido organizados por distintas instituciones y la última; el último congreso celebrado el año pasado cuya sede fue la Universidad Pedagógica Nacional que pudo reunir a profesionales de la educación de distintos estados de la república, de distintas instituciones, distintas orientaciones, concepciones teóricas - metodológicas. Entonces creo que el Congreso Nacional de Investigación Educativa que se esta planteando ya de una manera periódica, esta generando verdaderamente movilizaciones en el campo del trabajo académico, de investigación, en el terreno de la producción, la generación de nuevas propuestas.

Esther: 6.-¿Considera usted que la realización de los eventos ha jugado de manera significativa en la legitimación del campo, en tanto condiciones de posibilidad específica?

Miguel A. Niño U: Sí, por supuesto la realización de estos eventos, sí esta jugando y ha jugado de manera significativa, digamos un papel muy importante para la producción discursiva por un lado, para la identificación de áreas específicas dentro del mismo campo, para la conformación de los objetos de estudio incluso hasta para la identificación de gente que en la marcha o en la práctica se va convirtiendo poco a poco en conocedora de esa área de lo educativo, es decir podemos ver entonces compañeros que participan en esa práctica educativa que se van orientando hacia áreas muy específicas incluso algunos van siendo digamos hasta elementos representativos por ser conocedores y porque van difundiendo poco a poco más ese su trabajo participante, sí por supuesto claro que ha jugado.

Esther: Sí, la siguiente: ¿Cómo se ha presentado y representado la temática en discusiones y preocupaciones concretas entre los especialistas del campo?

Miguel A. Niño U: Aja, como se ha presentado la temática y como se ha representado en discusiones y preocupaciones concretas entre los especialistas

del campo. Bueno yo no sé si con esto se pregunta si es también a través de eventos de conferencias, de paneles, de simposio, de encuentros en donde bueno y a través de distintas instituciones por gente que como te decía hace un momento que cuando trabaja una área específica dentro del campo de la educación es generalmente invitada a participar en este tipo de encuentros, debates y discusiones, ya sea por la vía de eventos académicos o por la vía de revistas, de publicaciones, de libros, de artículos, de ensayos que también se convierten en un espacio del campo para la discusión, el debate o la polémica. ¿Cómo se ha presentado? No sé si estoy respondiendo a la pregunta ¿no? de como se ha representado la temática en preocupaciones y discusiones concretas entre los especialistas del campo, pues en esa forma usual ¿no? Y muchas veces también se recupera también la posibilidad del aula, el espacio en el salón de clases en donde a los mismos alumnos también se les hace participe de estas inquietudes y pues participan de estas mismas discusiones, hay veces que también los mismos docentes o los académicos van creando escuela o grupos de discusión en donde a partir también de sus intereses específicos, académicos e intelectuales; entonces ahí hay una diversidad. Hay también seminarios internos o algunas materias que van cobrando cierta fama por que el por posgrado o ciertas cuestiones, ciertos autores, ciertas corrientes, ciertas problemáticas etc.; entonces también los alumnos recurren a estas... estos espacios.

Esther: 8.- ¿Cuál es la condición actual de producción en la configuración teórica del campo pedagógico en nuestro país?

Miguel A. Niño U: ¿Cuál es la condición actual de producción pedagógica en nuestro país... bueno pues comparativamente con otros países latinoamericanos yo creo que en México esta habiendo una producción interesante, claro en distintos niveles pedagógicos pero estaba viendo una producción en el campo de la educación muy interesante, no solamente en el centro, sino que, en todas las entidades del país. A través de la promoción, del fomento del trabajo académico de la investigación misma esta habiendo producción que digamos producción

discursiva, no quiero decir todavía teórica por que tal vez sea muy pretencioso, en algunos casos por supuesto que sí y hay quienes ya están digamos están logrando un buen nivel de digamos de análisis y de producción discursiva que tiende a explicar los problemas que tenemos actualmente en nuestro país pero atendiendo a esa... a la condición en que se encuentra nuestro país respecto de la producción me parece que es de magnitudes crecientes en distintos niveles de rigor pero sí cada vez con una mayor posibilidad para compartir los resultados de esas experiencias en eventos académicos, dígame congresos, reuniones nacionales que son organizados por distintas instituciones tanto del sector público como del privado.

Esther: 9.-¿Para usted cuáles son los límites y las posibilidades que tienen estos eventos en su realización dentro del campo educativo mexicano?

Miguel A. Niño U: ¿Cuáles son los límites y posibilidades... bueno por supuesto que muchas veces estos eventos están limitados por la carencia de presupuesto, por la situación económica por la que atraviesa nuestro país; las instituciones han sufrido un recorte presupuestal a partir de la crisis en la que se adolece nuestra situación actual y eso a limitado mucho la realización de experiencias académicas digamos de nivel institucional ¿no?. Las posibilidades, es que bueno dentro del presupuesto tan reducido todavía hay en digamos expectativa la realización de algunos eventos académicos de corte nacional, regional ¿no? Todavía alcanzo para muy poco pero bueno aunque para muy poco alcanzo. Yo tengo entendido para la realización de estos eventos. Los límites muchas veces son los económicos otras pueden ser también por las condiciones de trabajo, otras por el grado de avance en que se encuentran algunos trabajos digamos de investigación; pero sí hablamos de posibilidades creo que podríamos hablar de contar con la realización periódica de estos eventos académicos y lo cual puede permitir una mayor participación por parte de la gente que esta realizando investigación como sucedió en el 3er Congreso Nacional de Investigación Educativa, algunos no pudieron participar porque sus grados de avances no se los

permitieron pero si estos eventos fueran más frecuentes, más periódicos yo creo que las posibilidades serían más porque movilizan, propician y motivan interés en lo que se refiere a la producción este eventual...

Esther: 10.-¿Usted considera entonces mejor que se estén realizando ahorita con menos espacio de tiempo que en los pasados congresos donde había un espacio de diez años entre cada uno?

Miguel A. Niño U: Sí, yo creo que la periodicidad debería reducirse más cercana, más frecuente la periodicidad y habría que pensar en reuniones de corte nacional de alcance nacional, de alcance regional y local, además que podrían pensarse en eventos con distintos niveles digamos de genialidad o eventos que puedan permitir recuperar el trabajo que se esta obteniendo, que se esta produciendo y no esperar a década. Sin embargo creo que también los aspectos digamos de carácter económico pueden ya sea limitar o pueden propiciar la realización de éstos porque sabemos que la realización de éstos cuesta dinero pero como posibilidades realmente pensando de esa manera en hacerlos de una manera más frecuente puede propiciar el desarrollo de trabajos más digamos de nuevos productos más concretos a un corto, mediano y largo plazo según el alcance de las investigaciones.

Esther: 11.-¿Qué tipo de carácter poseen los eventos como espacios de producción del campo?

Miguel A. Niño U: ¿Qué tipo de carácter poseen los eventos? Bueno por ejemplo... ¿A qué se refiere cuando dice que tipo de carácter poseen los eventos?

Esther: Sí, por ejemplo son espacios que posibilitan la interacción con otros compañeros, tienen el carácter de generar espacios para discusión, para debates... etc.

Miguel A. Niño U: Sí, ahora cuando hablamos como espacios de producción del campo bueno si hablamos de espacios también podemos pensar que el aula, que el salón de clases... cuando nos referimos al tipo de carácter que poseen estos eventos quiero referirme también a que cada evento académico puede ser verdaderamente un espacio interesante para la producción del conocimiento mexicano, puede ser el aula pero esto también está relacionado con tipo de docencia, un tipo de docencia distinto, es decir, habría que pensar por parte nuestra de lo profesores y que tipo de docencia estamos realizando al interior de nuestro grupo porque aquí el aula puede convertirse en espacio de reflexión, de discernimiento, de análisis, de discusión y de producción de conocimientos pero en claro entendiendo un tipo de docencia distinto; ahora tenemos entonces el espacio del aula, tenemos el espacio de la conferencia, del auditorio como un espacio interesante también, los llamados salones de actos, las aulas magnas en fin son espacios muy importantes para la posibilidad de generar inquietudes también que se orienten hacia la reflexión y a la producción discursiva es decir no solamente es el aula, sino también conferencia. Entonces como que hay distintos espacios y distintos eventos académicos que todos ellos combinados pueden propiciar actitudes proclives hacia la producción de conocimiento, hacia la producción discursiva, hacia el pensar o debatir los problemas educativos que actualmente estamos enfrentando a partir de los problemas que estamos viviendo, entonces podemos hablar de foros, de simposios, de conferencias, de reuniones, de encuentros, de congresos como espacios favorables de producción de conocimiento, sino de producción por lo menos para la generación de nuevas inquietudes, de nuevas reflexiones porque bueno la generación del conocimiento no solamente se hace en lo colectivo, sino también en lo individual, no solamente en el espacio individual sino también colectivo, etc.

Esther: La última pregunta 12.-¿Qué papel considera usted que juegan los eventos en la constitución teórica disciplinaria?

Miguel A. Niño U: Sí, yo creo que juegan un papel muy importante porque significa la posibilidad de que cada persona interesada en su campo pueda acceder al debate, al conocimiento de la experiencia de otros a las producciones de otros, de compartir intereses tal vez comunes ya sea en forma concensuada o ya sea para su discusión. Creo que los eventos juegan un papel muy importante, incluso hasta en la misma formación o también en las producciones teóricas o en la producción discursiva y yo no lo dejaría en sólo tipos de eventos sino que ampliaría esas posibilidades como posibilidades también de formación del estudiante o formación del académico, como alternativa de formación en la carrera académica que la aplicación esta en proceso y digo no solamente estudiantes sino también profesores. Un punto más que no había considerado son los exámenes profesionales que también son un espacio muy interesante para la confrontación, para la discusión académica en donde se deja ver la experiencia del estudiante.

Esther: Eso no lo había tomado en cuenta...

Miguel A. Niño U: ...Y se deja ver también la experiencia de un grupo colegiado como puede ser pues un jurado en donde va a ver, va a plantear, va a discutir; claro hay de exámenes profesionales a exámenes profesionales y sí nos vamos a relaciones micro sociales creo que también son un espacio muy importante es la interlocución con tus pares o con tus interlocutores, con tus compañeros de alumno a alumno de maestro a maestro, es decir toda una posible comunicación es potencialmente un espacio interesante para la generación de intereses a la reflexión para abordar aspectos que le inquietan a la persona y que le pueden ser una oportunidad para generar nuevas cosas que lo remiten al trabajo, a la producción, a la discusión es decir sí hablamos de eventos podemos verlos a un nivel micro o macro de distintos alcances y cada uno de estos son verdaderamente una oportunidad tanto para la formación del individuo como también para la posible o potencial generación de conocimientos o producción de nuevos conocimientos.

## ASPECTOS MÁS IMPORTANTES DE LAS ENTREVISTAS

***Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos***

Área: Teoría Pedagógica

- Avance del campo significativo pero lento

Líneas pedagógicas

- Definición de que es la pedagogía
- Concepto de pedagogía
- Tareas de la pedagogía
- Ciencia o no ciencia
- Filosofía o teoría
- Análisis de discurso en educación
- Modernidad – posmodernidad
- Curriculum
- Identidad docente
- Epistemología

Autores – debate

- Angel Díaz Barriga
- Alicia de Alba
- Adriana Puigros
- Fernando Juárez
- Héctor Santiago
- Sara Irma Juárez
- Monserrat Bartomeau
- H. Giroux
- P. McLaren
- Emilio Tenti
- Gimeno Sacristán
- Roberto Caballero
- Enrique Moreno De los Arcos

Fundamento de posiciones teóricas

- En el campo del desarrollo científico: postura positivista
- En el campo de desarrollo filosófico
- En la docencia
- En sociología
- En psicoanálisis
- En economía

- En epistemología
- El estructuralismo
- Historicismo marxista
- En la escuela de Frankfurt

#### Eventos

- Educación Popular en América Latina (1982)
- Experiencias curriculares en la última década
- Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa
- Eventos de APPEAL
- Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa
- Formación docente y... (ENEP - Aragón)

#### Presencia de la temática en discusión

- Como un espacio propio, legítimo
- Como un parte aguas, como algo que irrumpe, algo que no se conocía
- Desplazado ante otras disciplinas

#### Condición actual de producción (configuración teórica)

- Esta en una situación precaria
- No tiene reconocimiento
- Esta en proceso (aún falta)

#### Límites de los eventos

- Recursos económicos
- Carga de trabajo simultaneo
- La organización de un evento

#### Posibilidades

- Ayuda a legitimar el campo
- Posibilita la difusión de las investigaciones

#### Carácter de los eventos como espacios de producción

- Promueve la producción del campo

#### Papel de los eventos en la constitución teórica disciplinaria

- Importante: porque te exige un cierto criterio de calidad
- Marca con mayor precisión los parámetros teóricos
- Papel promotor de las actividades
- Exigencia de una capacidad de explicitar y sistematizar

**Lic. Fernando Juárez** (filósofo)

Área: Epistemología, filosofía y teoría pedagógica

- No ha habido un avance significativo

Líneas pedagógicas

- Epistemología (Pragmática de la educación)
- Pedagogía como ciencia o ciencias de la educación
- Identidad de la pedagogía

Autores – debate

- Roberto Caballero
- Enrique Moreno de los Arcos
- Díaz Barriga
- Raquel Glazman
- Josefina Granja
- Rosa Nidia Buenfil
- Marcela Gómez
- Alicia de Alba

Fundamentación de posiciones teóricas

- Corriente positivista lógica
- Filosofía analítica
- Posmodernismo
- Investigación educativa (emancipadora)

Eventos

- I Congreso Nacional de Investigación Educativa
- Congreso de estudiantes de pedagogía (89,90,91)
- II Congreso Nacional de Investigación Educativa
- III Congreso Nacional de Investigación Educativa

Presencia de la temática en discusión

- Disfrazadamente
- Muy superficialmente
- Temor a discutir

Condición de producción (configuración teórica)

- Condiciones precarias
- Condiciones limitadas

Límites (eventos)

- Las condiciones de posibilidad de realización

#### Posibilidades

- Espacio de dialogo

#### Carácter de los eventos

- De escaparate
- De prestigio profesional
- Avance curricular
- De discusión (ventilar las investigaciones)

#### Papel de los eventos en la constitución teórica disciplinaria

- Muy importante en la constitución del campo
- Muy importante en la consolidación del campo
- Mínimo
- Espacios de encuentros entre interlocutores

**Mtra. Claudia Pontón Ramos**

Área: Metodología de la educación, Epistemología y Legislación Educativa Mexicana.

- Si ha habido avance pero muy lento

**Líneas pedagógicas**

- Concepto de educación
- Diferenciación entre lo pedagógico y lo educativo
- Papel epistemológico del campo
- Multidimensionalidad del campo educativo
- Referentes macro y micro en la investigación educativa
- Didáctica
- Currículo
- Planes de estudio
- Evaluación educativa
- Política educativa

**Autores – debate**

- Angel Díaz Barriga
- Alfredo Furlán
- Marcela Gómez
- Alicia de Alba
- Rosa Nidia Buenfil
- Josefina Granja
- Eduardo Weiss
- Patricia Ducoing
- Carlos Angel Hoyos Medina
- Ardanua

**Fundamento de posiciones teóricas**

- Historia
- Sociología
- Economía
- Antropología
- Lingüística
- Filosofía
- Modernidad - posmodernidad

**Eventos**

- I Congreso Nacional de Investigación Educativa
- II Congreso Nacional de Investigación Educativa

#### Presencia de la temática en discusión

- Trabajo en equipo
- Presentación de compilaciones o coordinación de presentación de trabajos
- Aceptación de la importancia de la teoría
- Búsqueda de espacios de construcción

#### Condición actual de producción (configuración teórica)

- Se busca la construcción de alternativas teóricas
- Preocupación por la delimitación del campo
- Presencia del debate ciencia o ciencias de la educación
- Presencia significativa

#### Límites de los eventos

- Politización de su realización
- Utilización como escaparate
- Espacio de divulgación comercial
- Existen pocos espacios de una formación más completa

#### Posibilidades

- Posibilidad de consenso
- Posibilidad de abrir espacios
- Espacio de encuentro y novedades

#### Carácter de los eventos como espacio de producción

- Carácter político
- Carácter académico

#### Papel de los eventos en la constitución teórica disciplinaria

- Importante: Definen un consenso sobre la temática
- Presentación de nuevas producciones
- Avance de la temática
- Posibilidad de ir construyendo y delimitando el campo
- Permite dar cuenta de la tarea pedagógica

**Lic. Manuela Luna**

Área: Teoría pedagógica

- No

Líneas pedagógicas

- Didáctica
- Curriculum
- Teoría pedagógica

Autores – debate

- Alicia de alba
- Angel Díaz Barriga
- Alfredo Furlán
- Miguel Angel Pasillas
- Marcela Gómez
- Enrique Moreno de los Arcos
- Eduardo Remedi
- Concepción Barrón

Fundamento de posiciones teóricas

- El debate se reduce a mera exposición
- Falta de tiempo

Eventos:

- I Congreso Nacional de Investigación Educativa
- II Congreso Nacional de Investigación Educativa
- III Congreso Nacional de Investigación Educativa

Presencia de la temática en discusión

- Reducida

Condición actual de producción (configuración teórica)

- Casi nula

Límite de los eventos

- Los recursos económicos
- La difusión
- La participación

Posibilidades

- La reflexión colectiva
- Reunión de diferentes áreas

**Carácter de los eventos como espacio de producción**  
**Papel de los eventos en la constitución teórica disciplinaria**

**Mtro. Roberto Caballero Pérez**

Área: Teoría pedagógica

- Avance incipiente, aunque se han producido nuevos cuerpos de información sobre la realidad educativa

Líneas pedagógicas

- Pedagogía – Educación
- Ciencias Humanas – Pedagogía
- Teoría Pedagógica
- Epistemología y Educación
- Teoría y Práctica Educativa

Autores – debate

- Enrique Moreno y de los Arcos
- Marcela Gómez
- Alfredo Furlán
- Rosa Nidia Buenfil
- Adriana Puiggros
- Angel Díaz Barriga
- Alicia de Alba
- Libertad Menéndez
- Martha Corestein
- M: Belth
- R. Travers
- T. Moore
- W. Brezinka
- F. Von Cube
- A. Clause
- G. Mialaret
- J. Saramona
- J. Gimeno Sacristán
- A. Escolano
- M. Fernández.

Fundamento de posiciones teóricas

- Concepción y desarrollo de la pedagogía
- Contexto de las ciencias humanas y sociales
- Concepción positivista de la ciencia
- Filosofía: crítica y analítica
- Psicología
- Sociología

## Eventos

- Los Congresos Nacionales de Investigación Educativa
- Los Congreso Nacionales de pedagogía

## Presencia de la temática en discusión

- Ha permitido ahondar en reflexiones
- Ha permitido establecer las diferencias básicas entre las concepciones
- Esta restringida
- Ha permitido la difusión de ideas

## Condición actual de la producción (configuración teórica)

- Limitada
- Se lucha por la difusión de su quehacer
- Se busca su reconocimiento
- Falta de prestigio
- Dispersión del tema

## Limites de los eventos

- Los recursos financieros
- El reconocimiento y apoyo de las instituciones financiadoras
- Reconocimiento de órganos públicos sobre su importancia
- La sistematización de cuerpos de conocimientos para definir soluciones

## Posibilidades

### Carácter de los eventos

- Son foros para poner a discusión nuestras concepciones, visiones y desarrollo en torno a la pedagogía y su desarrollo teórico
- Potencialidad para producir metadiscursos pero de manera incipiente

### Papel de los eventos en la constitución teórica disciplinaria

- Permiten poner en discusión las diversas concepciones
- El reconocimiento de familias teóricas
- Permiten que un enfoque o posición se establezca como la más válida
- Pluralidad de posiciones

## **Mtro. Miguel Angel Niño Uribe**

Área: Iniciación a la investigación pedagógica y Taller de investigación

- Si, pero muy poco

### Lineas pedagógicas

- Modernidad – posmodernidad
- Hermeneútica
- Corrientes marxistas
- Corriente funcionalista
- Psicología (Piaget)
- Conductismo
- Positivista

### Autores – debate

- Víctor García Oz
- Antonio Colón Canelas
- Ramón Flecha
- Miguel Cirilo
- Habermas
- Vatitimo
- Deles
- Chilfucoiv
- Vodilac
- Nicovensky
- Victoria Kans
- Antonio Campillo
- Dilquin Krauss
- Georges Balatie

### Fundamento de posiciones teóricas

- Teoría de la acción comunicativa
- El pensamiento de Dewey
- En la filosofía
- En la ciencia política
- En la economía

### Eventos

- Los Congresos Nacionales de Investigación Educativa

### Presencia de la temática en discusión

A través del ámbito académico

- A través de la docencia (en el aula)

#### Condición actual de producción (Configuración teórica)

- Esta habiendo una producción interesante al nivel nacional
- Fomento de la investigación educativa
- Producción discursiva
- Avance en el nuevo nivel de análisis de producción discursiva
- Mayor posibilidad de compartir resultados
- Realización de eventos nacionales, públicos y privados

#### Límites de los eventos

- Carencia de presupuesto
- Las condiciones de trabajo

#### Posibilidades

- Existencia de expectativas de realización
- Realización periódica de eventos (motiva la producción)

#### Carácter de los eventos como espacio de producción

- Un evento académico es un espacio
- Espacio de producción
- Espacio de debate
- Carácter innovador

#### Papel de los eventos

- Muy importante
- Agente formador de estudiantes
- Alternativa de formación profesional
- Como espacio de confrontación
- Como productor de nuevos conocimientos