Teoría de la Educación.

TOURIÑÁN, J. M. (1987)

Teoría de la Educación: La educación como objeto de conocimiento.

Madrid, Anaya [**pp. 15-21 y 76-85**].

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Índice

- Subalternación del conocimiento de la educación
- Consolidación de la corriente autónoma de la Pedagogía

- **Subalternación del conocimiento de la educación**

Postulados básicos

- La educación **no** es un objeto de estudio genuino. No es un ámbito de conocimiento.
- La educación **es** un objeto de estudio genuino. Tiene propósito específico y distinto.
- La educación **no** constituye una **disciplina autónoma**. Se resuelve desde los principios elaborados por otras disciplina autónomas.

TESIS DE LA SUBALTERNACIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA EDUCACIÓN

a) Negar la autonomía de la investigación pedagógica no equivale sin más a la negación del estudio científico de la educación.

b) El punto en común de los partidarios de la subalternación es la posibilidad de de conocer científicamente el fenómeno educativo.

c) La educación no es una actividad que se resuelve sólo con la práctica. El conocimiento de la educación se debe a la utilización de conocimientos de otras disciplinas.

SUBALTERNACIÓN

La educación no se resuelve sólo con la práctica.
Hay estudios científicos de la educación
pero no hay ciencia de la educación

Objeciones a la subalternación

1ª. Esta línea de investigación ha aportado un alto volumen de resultados y aportaciones sobre los conocimientos acerca de la educación, pero **¿la hipótesis de la subalternación del estudio de la educación es la única adecuada?**.

La **CRÍTICA** se centra en la no distinción entre fecundidad de la hipótesis y vías de investigación dificultadas desde su hipótesis.

Objeciones a la subalternación

2ª. Si la educación es sólo conocimiento subalternado, es decir, la educación no es disciplina como las otras (biología, sociología, psicología ...), porque usa el conocimiento de las disciplinas generadoras.

*Las **consecuencias lógicas de esta situación** son:*

1. Los especialistas de las disciplinas generadoras consideran a **los profesionales de la educación como aficionados** en las tareas de la educación que se resuelven desde las disciplinas generadoras.
2. El **PEDAGOGO** se encuentra comprometido en el dominio de las preocupaciones intelectuales de otros profesionales. Su **FORMACIÓN**, excepto las prácticas, podría ser adquirido a través de otras carreras.Así, una vez aprendidos los principios de las disciplinas generadoras se completaría la formación del profesional de la educación con las prácticas.

3ª. Entender la educación desde los postulados de la subalternación es igual a no distinguir entre usar los principios de otras disciplinas en la educación y generar principios de intervención pedagógica, es decir, no basta con que la disciplina generadora pruebe algo para que pedagógicamente quede probado

4ª. Distinguir entre usar los principios de otras disciplinas en la educación y generar principios de intervención pedagógica implica diferenciar que usar un campo de conocimiento-la educación- como lugar en el que puedo usar los patrones de investigación de una disciplina-biología, psicología, ...- es distinto de justificar ese campo como objeto de preocupación intelectual específica y autónoma.

TESIS DE LA IMPOSIBILIDAD DEL ESTUDIO DE LA EDUCACÓN COMO DISCIPLINA AUTÓNOMA

HIRST: Tres maneras interrelacionadas para que los ámbitos de conocimiento posean formas de conocimiento autónomo

Cada forma de conocimiento tiene sus conceptos distintivos.
Da lugar a diferentes formas de comprensión.

Los conceptos surgen en diferentes tareas y sus relaciones determinan qué proposiciones significativas pueden ser hechas

Cada forma de conocimiento tiene sus particulares modos de prueba acerca de la verdad y validez de sus proposiciones

Las formas de conocimiento, o las disciplinas de cada forma se relacionan entre sí.
La FORMA A puede usar la FORMA B para sus investigaciones, pero la validación de los conocimientos en la forma A no queda realizada por haber usado la forma B, sino por la pruebas apropiadas a la forma A.

La educación «no» constituye una disciplina autónoma

Un principio «A» de la educación se valida en términos de «X, Y, Z, ...» -que son propuestas de la Psicología, Filosofía, Sociología u otra disciplina generadora- porque no tienen razones pedagógicas «a, b, c». No hay nada distinto en los conceptos educacionales [...]. Son usados para resaltar el área de interés en la que se ocupa el investigador, pero no suponen una significación distinta.

EN LA EDUCACIÓN…

1. **LO PROBADO POR LAS DISCIPLINAS GENERADORAS QUEDA PEDAGÓGICAMENTE PROBADO.**

   Los conceptos del campo educativo tienen significación extrínseca, es decir, viene dada por las disciplinas generadoras.

2. **LO PROBADO PEDAGÓGICAMENTE NO QUEDA VALIADADO POR LAS DISCIPLINAS GENERADORAS.**

   Los conceptos del campo educativo tienen significación intrínseca, es decir, no es un marco de referencia dependiente de las disciplinas generadoras

- **Consolidación de la corriente autónoma de la Pedagogía**

El estudio autónomo de la educación es una corriente consolidada. La corriente autónoma evoluciona desde la ***Pedagogía General*** –saber acerca de la educación- hasta la ***Tª de la Educación*** –disciplina sustantiva de la Pedagogía-.

CORRIENTE AUTÓNOMA

El **ORIGEN** de esta corriente está en las obras clásicas de J. F. Herbart (1776-1841).

Existen **PRECEDENTES** a la obra de Herbart que configuran el pensamiento acerca de la educación. Algunos de estos autores son: Ratle, Commenio, Rousseau y Pestalozzi.

Consolidación de la corriente autónoma:

1. Formular y definir los **principios** que configuran la mentalidad autónoma.
2. Crear o elaborar el sistema científico de la educación o el **saber que constituye la Pedagogía**, es decir, la necesidad de la ciencia de la educación.

La AUTONOMÍA de la Pedagogía en Herbart

Pretende constituir una **nueva ciencia**. Un saber que proporcione razones para fundamentar su actuación.
La **Pedagogía** tiene que ser de otra manera, ha de proporcionarle al educador **ciencia y reflexión**; y proporcionará un «**circulo visual**» de la educación propio.

Pretende saber controlar la acción educativa: saber establecer [...] un gran círculo de ideas cuyas partes se hallen entrelazadas íntimamente y que tenga fuerza suficiente para vencer los elementos desfavorables del medio, para absorber los favorables y para incorporárselos.

Con su ciencia **el educador genera principios** que le permiten decidir la instrucción: si debe incluirse o no en el proceso educativo.
El camino hacia una investigación de fines y medios implicados en la educación está abierto.
La **intervención** implica **construir los principios desde la educación**.

El profesional de la educación no cubre su formación con el dominio de las **materias a enseñar**.
La **Pedagogía es la ciencia** que necesita el educador para sí mismo, pero también debe comunicarla.
No puede concebir la **educación** sin instrucción

La AUTONOMÍA de la Pedagogía en Dilthey

Crítica a Herbart:

Rechaza la Pedagogía con validez general y sostiene que no hay ciencia alguna de la Pedagogía derivada del fin con validez general.

La ciencia de la educación es formal, porque el conocimiento a transmitir varía de unas épocas a otras, y ni siquiera en una misma época está exento de cambios.

Habla del **carácter contextual** de los conocimientos a transmitir en la educación.

La **educación sirve para** respetar el propio carácter histórico de los acontecimientos y decidir su inclusión o no en los procesos educativos.

La **ciencia de la educación es** una investigación científico-autónoma, es decir, si la teoría de la intervención es correcta, la práctica es un caso de la teoría.

Cada caso concreto de la intervención pedagógica es una representación de la teoría de la intervención pedagógica.

La AUTONOMÍA de la Pedagogía en Nohl

El **punto de partida**: ¿Es posible una teoría con validez general?.

El **gran problema de la Pedagogía** es reconocer que las teorías son formulaciones de actitudes pedagógicas básicas fundadas en diferentes posiciones en relación a la vida y al mundo.

La pedagogía como ciencia o la Teoría de la Educación con validez general **exige: RECHAZAR** las pedagogías

1. derivadas del fin de la educación con contenido histórico,
2. de fin de la educación formal y
3. de carácter subalternado.

La pedagogía como ciencia implica crear un espacio de fines y medios lógicamente implicados en la tarea educativa que sirva para decidir con rigor lógico qué compromisos sociales configuran la tarea pedagógica.

El verdadero punto de partida de una teoría con validez general es el **acto de intervención**.

EJES DIRECTRICES DE LA CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

Los problemas de la autonomía no terminan con los consolidadores de la corriente.

Para entender la especificidad de la educación como objeto de estudio con significación intrínseca en sus términos hemos de tratar el estudio de la objetividad, la neutralidad y el método.

La clave está en demostrar si la objetividad, la neutralidad y la metodología científica son compatibles con el estudio autónomo del fenómeno educativo.