



MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA  
DIRECCION GENERAL DE PLANIFICACION EDUCATIVA



OFICINA REGIONAL DE EDUCACION  
REPLAD - UNESCO

014/31

Fon 37.035.6

CURSO NACIONAL DE CAPACITACION Y ACTUALIZACION EN  
PLANIFICACION Y ADMINISTRACION DE LA EDUCACION

BUENOS AIRES, 19 de Noviembre - 7 de diciembre de 1990

**EL MODO DE CONSTRUCCION DE LA PEDAGOGIA NACIONAL**

por Ana Lorenzo  
Abril/89

*Presentado en el Simposium del Pensamiento Nacional realizado en Buenos Aires en abril de 1989 organizado por el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires*

Analizar las proyecciones del pensamiento nacional en las últimas cuatro décadas en referencia a la educación, implica preguntarnos acerca de la existencia y los aportes producidos por la reflexión propia acerca de los problemas educativos argentinos y latinoamericanos; es decir, significa interrogarnos acerca de la necesidad, del estado actual y de los modos de construcción de una pedagogía nacional.

Dos cuestiones se presentan previas a la respuesta. La primera es que, si acompañar el calificativo de "nacional" a la noción de filosofía todavía produce escozor en muchos ámbitos, hacer lo mismo con la pedagogía -es decir, situarla en nuestra propia historia y frente a nuestra realidad- provoca franco rechazo. La segunda cuestión se refiere a la suposición generalizada acerca de la inoperancia e inutilidad de la elaboración de una teoría en este campo ya que, se afirma, la demanda social hacia la pedagogía es que resuelva los problemas educacionales y ello requiere respuestas de política educativa y de didáctica que el discurso teórico no resuelve. El universalismo y el pragmatismo.

Ambas cuestiones, estrechamente ligadas, superadas en otros campos de las ciencias sociales y aún de la política, permanecen sin resolución en el terreno de la educación y la pedagogía. Frente a la primera, la consecuencia ha sido la importación acrítica de corrientes teóricas, planteos didácticos y encuadres metodológicos que penetraron sutil pero profundamente tanto en nuestros marcos conceptuales como en las soluciones políticas y en las prácticas áulicas, negando por "científico" todo pensamiento original o hallazgo metodológico propio. El resultado ha sido la yuxtaposición de teorías y técnicas frecuentemente contradictorias entre sí y su obvia inoperancia en la solución de los problemas concretos. Es ésta otra expresión, quizás no mensurada en su importancia, de la penetración cultural, que impone lo exótico ante la supuesta incapacidad de encontrar soluciones nacionales a los problemas nacionales.

La consecuencia frente a la segunda cuestión -mucho más ingenua, por cierto- ha sido la aparición de un aparente pragmatismo esquemático; aparente porque toda práctica supone una teoría, más aún la no explícita ni consciente; de donde resulta que muchas de nuestras prácticas responden a conceptualizaciones ajenas por inexistencia de la propia.

La elaboración de una pedagogía nacional no consiste en un ejercicio de erudición o en una mera ocupación académica. Se trata de producir una reflexión y una praxis política, pedagógica y didáctica, en / mutua retroalimentación, que sean instrumentos para la resolución de los aspectos educativos de la crisis nacional. Es decir, si entendemos por pedagogía a la elaboración teórica de la problemática educativa, se trata de construir un marco referencial original que cree nuestras propias categorías de análisis de los procesos educativos, que formule explicaciones a la complejidad del hecho educativo argentino y latinoamericano y que geste soluciones políticas y respuestas didácticas a las necesidades y problemas educativos de nuestros pueblos, que no son más que una faceta -no la menos significativa- de nuestra dependencia estructural.

Si pudiéramos considerar lo anterior como el objeto de la pedagogía nacional, cabe la pregunta acerca del método. Y para ello nada mejor que recurrir a don Arturo Jauretche, quien plantea con claridad que el método de lo nacional consiste en ese sano inductivismo que parte de la realidad sin formulaciones apriorísticas, la analiza en sus múltiples interrelaciones y luego la explica formulando hipótesis propias y apropiadas en su contexto histórico.

Ahora bien. Formulada su necesidad, su objeto y su método general, ¿cuál es el estado actual de esa concepción pedagógica nacional? Podemos afirmar que, si bien éste es un desafío a construir y aún no podemos esgrimir un cuerpo teórico organizado, sí podemos constatar la existencia de un pensamiento nacional en educación que ha producido algunos aportes en los últimos veinte años, aunque con escasa continuidad.

Y el primer paso en la construcción de esa pedagogía nacional, en el cual se ha avanzado decidida y decisivamente, ha sido y sigue siendo- la destrucción de los grandes mitos de nuestra tradición pedagógica. Mitos que se presentaban como axiomas indiscutibles y que el ineitable Jauretche hubiera bautizado sin sonrojarse como zonceras pedagógicas. La "apolitidad de la educación", "la educación redentora", "la escuela igualitaria" y "el apostolado docente", son falacias axiomáticas superadas documentada y militanteamente por el pensamiento educativo nacional.

Pero no basta, aunque ayuda, esta tarea de desmitificación. El segundo paso para construcción de esa pedagogía nacional es el del develamiento de las sucesivas influencias que la pedagogía argentina -o, mejor dicho, la pedagogía en Argentina- ha ido sufriendo a lo largo del tiempo y cuáles de sus consecuencias aún están vigentes en nuestro sistema educativo concreto y en los discursos político-pedagógicos dominantes.

También el campo nacional ha sido prolífico en comenzar esta tarea de desarrollo. A él se deben los trabajos de investigación que desmienten las supuestas excelencias educativas del proyecto del 80, tanto en sus implicancias políticas como sociales y hasta escolares. Sin embargo, muchas otras influencias se registran en la historia de nuestro sistema educativo que reclaman ese mismo proceso de desarrollo crítico. El espiritualismo, después de 1930, que en gran medida sigue prevaleciendo en la formación de maestros, agudizó, por un lado, el aislamiento de la pedagogía, al convertirla en meras disquisiciones especulativas acerca del deber ser de la educación; y, por otro lado, la negación de la didáctica, iniciando así, el menoscabo de los contenidos.

El desarrollismo funcionalista, típico de la UNESCO de los / años sesenta, que reeditó viejos optimismos, puso el acento en el planeamiento de laboratorio y en las llamadas "reformas educativas" resueltas en oficinas técnicas. Aún padecemos su influencia: el vaciamiento de conocimientos y de valores propios en nuestro sistema educativo.

En la última década, han prevalecido las corrientes modernizantes y autodenominadas democratizadoras. Plantean la incorporación de novedosos recursos metodológicos y conciben a la democratización como inclusión de nuevos sectores sociales a la escolarización. Ponen el acento en lo psicológico, agravando la pérdida de contenidos y la negación de la didáctica, creando un curioso círculo con la crisis económica, / que hace víctima fácil a los sectores populares de la imposibilidad de acceder al conocimiento.

Si la pedagogía clásica fue un instrumento de colonización, estas modas pedagógicas son sútiles mecanismos de neocolonización.

Las teorías críticas de la educación propias de los años 70 sólo suscitaron el debate ideológico sin generar transformaciones concretas. Aunque indudablemente contribuyeron a la desmitificación, circularon en ámbitos muy restringidos y no hubo reelaboración nacional de las mismas. Aunque merecen ser revisadas y tenidas en cuenta críticamente, su exceso de pesimismo sobre el rol de la escuela originó un resultado paradójico: el desinterés en los cambios educativos por parte de pedagogos y políticos populares.

No por casualidad, faltan de las discusiones pedagógicas las realizaciones y aportes teóricos de los movimientos populares que, como el peronismo, los produjo aunque permanecen sin desarrollo. Retomarlos es una tarea pendiente.

Cabe preguntarnos, ahora, acerca de cuáles son algunas de las cuestiones fundantes a las que debería dar respuesta la pedagogía nacional. Nos referimos sólo a aquéllas cuya ausencia resulta notoria.

Una de ellas es intentar describir y explicar la forma de producción de procesos educativos en nuestras sociedades dependientes. La dependencia debería seguir siendo considerada la categoría central de/ toda ciencia social en Latinoamérica, aunque ello resulte para algunos un discurso antiguo. Más aún cuando se trata de educación, ya que es éste un peculiar y complejo proceso social donde interrelacionan y amalgaman factores políticos, sociales, económicos y aún psicológicos, de los que debe dar cuenta la pedagogía.

Otra cuestión consiste en desentrañar la relación entre educación y política, evitando la tentación maniquea de considerar a ésta última como una dependiente mecánica de la primera. Es decir, por reacción a la supuesta asepsia del criterio tradicional, en muchos casos / se ha llegado a la postura antitética de negar la especificidad de lo pedagógico-educativo. Clarificar esta especificidad es otra tarea pendiente.

Otro aspecto consiste en vincular la reflexión pedagógica con la educación concreta, sistemática o no. Aunque parezca una afirmación irónica -o, en el mejor de los casos, absurda- no es ociosa. La producción pedagógica está aún atada a los moldes espiritualistas con que se

inició en nuestro medio, con la misma intensidad con que la didáctica se tiñó indelegablemente de positivismo y de conductismo watsoniano. Esta impronta de la pedagogía la ha hecho deambular en planteos teleológicos y en la dilucidación abstracta de supuestas antinomias, lo que explica y justifica su des prestigio. Mientras tanto, los procesos educativos considerados en su dimensión histórica y social permanecen sin dilucidar y a ellos deberíamos referirnos.

Otro interrogante es el de la selección y organización de / los conocimientos de los que es necesaria su apropiación por parte de nuestros pueblos en su proceso de liberación. No están referidos solamente a los científico-tecnológicos, aunque éstos son los que están / de moda, sino al patrimonio cultural colectivo que requiere ser distibuido por la educación.

Esto nos conduce necesariamente a otra cuestión cual es la / estructuración de las formas de transmisión de estos conocimientos, lo que requiere la recreación de una didáctica basada en un trípode hoy absolutamente escindido: una teoría del aprendizaje (¿cómo aprenden / los niños y jóvenes argentinos?), una metodología apropiada (¿cómo les enseñamos?) y una epistemología que organice los contenidos en función de los objetivos nacionales (¿qué necesitan saber nuestros chicos?).

Esto también significa abordar otra problemática cual es la de redefinir la función social de la escuela, tan deteriorada tanto / por las políticas oficiales de abandono como por la crítica muchas veces indiscriminada que sufre como institución. Una primera aproximación nos muestra que, si concebimos a la educación como el proceso social de transmisión, consolidación y recreación de la cultura, la función específica y casi exclusiva de la escuela, aunque no excluyente, es la de la transmisión del conocimiento y su distribución equitativa a todos los sectores sociales.

Una penúltima cuestión es retomar la concepción instaurada por el peronismo sobre la relación entre educación y trabajo, instauración que se produjo entre nosotros quince años antes de que fuera / un tema de la pedagogía de los países centrales. El olvido a designio de esta conceptualización permitió la invasión de teorías del recurso humano o bien del productivismo, relegando una visión nacional y original sobre el tema.

Finalmente, deberíamos establecer criterios acerca de las / fuentes. Así como nuestros alumnos secundarios saben más -cuando saben, lo cual ya es algo cada vez más esporádico- de la batalla de Waterloo que de la de Ayacucho, y ello no es casual, también nuestros pedagogos y docentes saben más de Pestalozzi, la UNESCO o Gramsci que de Simón / Rodríguez -el maestro de Bolívar- o de Saúl Taborda. Recuperar y crear nuestras propias fuentes es otra tarea insoslayable de la pedagogía nacional.

Desde lo educativo y desde su formulación político-pedagógica mucho se puede hacer -y se debe hacer- por la reconstrucción del // hombre y la liberación de nuestros pueblos. Hoy sabemos que, si bien la educación no transforma a la sociedad, ésta no cambia sin revolucionar la educación. Requiere un proceso de reflexión. La pedagogía nacional y su desarrollo constituyen un desafío. Estamos comprometidos a enfrentarlo.

## RESUMEN

Se trata de analizar la necesidad, el estado actual y los / modos de construcción de una pedagogía nacional. La importación acrítica de teorías y metodologías, por un lado, o el pragmatismo esquemático, por el otro, no han resuelto los problemas educativos concretos. Si entendemos por pedagogía a la elaboración teórica de la problemática educativa, se trata de construir un marco referencial original que cree nuestras propias categorías de análisis de los procesos educativos, d<sup>e</sup> una explicación apropiada de esa peculiar configuración política, social, económica y cultural que es la educación argentina y la tinoamericana y que, al mismo tiempo, satisfaga la legítima demanda / social de soluciones políticas y respuestas didácticas a las necesidades educativas de nuestros pueblos.

El primer paso hacia la construcción de la pedagogía nacional es la destrucción de los grandes mitos de nuestra tradición pedagógica, como el de la "apolitidad de la educación", la "educación redentora", la "escuela igualitaria" y el "apostolado docente". El pensamiento nacional ha dado aportes fundamentales en este sentido en los últimos veinte años.

El segundo paso es el del develamiento de las influencias / teóricas que han penetrado capilarmente tanto en nuestros marcos conceptuales como en nuestras prácticas educativas concretas. Y, si bien el campo nacional tiene el mérito de haber develado las supuestas excelencias educativas del proyecto del '80, muchos otros períodos históricos requieren ese mismo proceso de develamiento. El espiritualismo después de 1930, el desarrollismo "unesquista" de los años sesenta, las actuales tendencias más sugestivas de la autodenominada democratización y modernización de la educación, han sido instrumentos de neocolonización pedagógica. En este sentido, es imprescindible revalorar la acción educativa de los movimientos populares y revisar las teorías críticas de la educación de los años setenta.

En función del estado actual de la pedagogía nacional, ésta debería plantearse algunas de las siguientes cuestiones fundantes, entre muchas otras que ya están siendo abordadas: explicar la forma de producción de los procesos educativos en nuestros países dependientes; indagar acerca de la especificidad de lo educativo en la relación educación-política; orientar lo pedagógico sobre lo educativo concreto / como peculiar proceso histórico-social; organizar los conocimientos; / redefinir la función social de la escuela; profundizar la relación educación-trabajo. Para ello, habrá que reemplazar las fuentes de producción pedagógica (Pestalozzi, la UNESCO o Gramsci) por la revaloración de las propias.

Es una manera de contribuir, desde lo pedagógico-educativo, al proceso de transformación profunda de Argentina y Latinoamérica.