

Eje 5: Docentes

Las ciencias de la educación en su construcción interdisciplinaria

Autoras:

Lambrisca, Beatriz Norma

Callieri, Ivanna

Gamez, Marcela

Montes, Elena

La educación como fenómeno sociocultural complejo, cuyos abordajes, estudios y análisis requieren de miradas y contribuciones de diversas disciplinas que expliquen sus dimensiones y contextos.

Las Ciencias de la Educación se encuentran constituidas por todas aquellas disciplinas que se ocupan del estudio científico de la educación en contextos sociales y culturales particulares; permitiendo además, realizar investigaciones interdisciplinarias para poder comprender más ampliamente y objetivamente los procesos educativos.

Al respecto Mialaret citado por Hernández Rojas, destaca que a las Ciencias de la Educación se las puede clasificar en tres grupos: según el aspecto y la dimensión educativa es decir, aquellas que “estudian las condiciones generales o locales de la educación” en las cuales se encontrarían: historia de la educación, sociología escolar, demografía escolar, economía de la educación y educación comparada; “las que estudian la situación educativa y los hechos educativos” como la fisiología de la educación, psicología de la educación, psicociología de los grupos reducidos, ciencias de la comunicación, didáctica de las diferentes disciplinas, etc; y “las que se dirigen al estudio de la evolución o de la reflexión sobre la educación” entre las que encuentran la filosofía de la educación y la planificación educativa (1998; p 40).

El progresivo cambio de superar a la Pedagogía con su dimensión didáctico-practicista, a las Ciencias de la Educación no consistió en un cambio terminológico, sino a cuestiones formales de profundas transformaciones en sus concepciones, con el fin de poder interpretar con mayor rigurosidad la complejidad del fenómeno educativo.

En ese sentido, se destacan dos elementos importantes, su carácter pluridisciplinar tanto interna (por el proceso de diversificación de la propia ciencia pedagógica), y externa (por la necesidad de tomar otros elementos para poder explicar el hecho educativo) por un lado; y la tendencia hacia la diversificación donde lleva implícito el cambio terminológico con un objeto de estudio común que es la educación, por el otro.

De ese modo las ciencias de la educación han realizado importantes aportes de teorías específicas y de investigaciones acerca de los procesos educativos, aunque no se haya alcanzado un esclarecimiento profundo, que contribuya a comprender el fenómeno educativo; lo que ha producido cierto desencanto en los responsables de la política educativa de los años 50 y 70, por no haber encontrado en los resultados de las investigaciones elementos que le permitieran situar eficazmente la tarea educativa. Razón por la cual, los propios estudiosos de las ciencias de la educación han canalizado sus preocupaciones en los fundamentos epistemológicos de dichas ciencias.

Al respecto, sea la opción que se tome respecto al estatuto epistemológico de las ciencias de la educación condicionaría el lugar que se le otorgue a las diferentes disciplinas que las integran; motivos éstos por la que resulta importante citar los tres bloques de las posiciones epistemológicas, acerca de la estructura formal de las ciencias de la educación que distingue Marro: “las ciencias de la educación como campo práctico del saber, la ciencia de la educación concebida como una praxeología, y la ciencia de la educación como ciencia específica construida a través de la interdisciplinariedad”(Coll; 1980; p. 150).

En el caso de las *Ciencias de la Educación como campo práctico del saber*, se presentan propuestas que estiman no ser necesaria la unificación del conocimiento pedagógico. Se considera que al ser la educación un fenómeno de gran complejidad, sólo podría comprenderse a través de los aportes y métodos de diversas disciplinas que se ocupan de los múltiples elementos que intervienen en todo acto educativo.

Las disciplinas que se encontrarían bajo este bloque serían: psicología de la educación, sociología de la educación, historia de la educación, economía de la educación, biología de la educación, etc. las que mantendrían cierta independencia entre sí, pero confluirían en *un campo práctico del saber* permitiendo la solución a determinados problemas educativos.

Los aportes que proporcionan estas ciencias sirven para orientar la tarea educativa, pero su amplitud y diversidad teórica, dificulta el logro de una teoría unificada. Mialaret, autor, partidario de este posicionamiento, sostiene que ante “la complejidad de las situaciones y de los fenómenos pertenecientes al terreno de la educación”, se debería “recurrir a todas las disciplinas susceptibles de captar este fenómeno en todas sus dimensiones y aspectos” (Coll; 1980; p.151).

También autores como Ferrández y Sarramona (cit. por Coll, op. cit) se inclinan por esta propuesta, en la que sostienen la necesidad de distinguir diferentes ciencias de la educación con la condición de reflexionar y estudiar el objeto de estudio; y en este caso la educación desde miradas y perspectivas diversas.

Las diferentes disciplinas que la integran, conjuntamente con las otras ciencias de la educación aportarían resultados, métodos y teorías para resolver los problemas prácticos con los que se enfrentan tanto los docentes, como los profesionales de la educación.

Las *Ciencia de la Educación concebida como una praxeología*, se constituirían a partir de la reflexión de la propia práctica educativa. Ante los problemas que se le presentan los educadores, éstos los resuelven de manera intuitiva y subjetiva. Por lo que el conocimiento que alcanza esta posición sería la consecuencia de cómo se enfrentan los problemas, los estudios que se desprendan y las resoluciones que se obtengan.

De esta manera, sería una ciencia de la práctica, una praxeología, con un carácter inductivo por ser parte del análisis de casos concretos para formular leyes generales, y es valorativa por el valor que le otorgan las personas y las instituciones a la acción educativa.

Las disciplinas que integran esta posición no poseen estatuto epistemológico preciso, se considera de caer en un riesgo reduccionista, por la parcialidad y la limitación con que se estudia o se analiza el fenómeno educativo.

La tercera posición, *la Ciencia de la Educación construida a través de la interdisciplinariedad*, admite a las ciencias de la educación como autónomas e irreductible, que se constituyen con el aporte de las diversas disciplinas que la integran. La concepción de interdisciplinariedad en este sentido trata de explicar, describir y resolver los problemas de los hechos educativos, a partir de integración y de los aportes de las diversas disciplinas humanas.

A esta postura adhiere Pérez Gómez, quien propone una clasificación de las ciencias humanas (en adhesión a la realizada por Piaget, 1970) en cuatro grupo de disciplinas: las *nomotécnicas*, que aspiran al establecimiento de leyes de la actividad humana a través de la utilización de una metodología empírica; las *históricas* que persiguen el restablecimiento de la actividad humana a través de los tiempos; las *jurídicas* que construyen sistemas normativos para regular la actividad humana individual y colectiva y las *filosóficas* que intentan lograr una visión global de la realidad a partir de la reflexión de los aportes de las otras disciplinas humanas.

Siguiendo la misma línea de pensamiento de Pérez Gómez sobre las ciencias de la educación, sostiene además que éstas se encontrarían en la “intersección de las ciencias humanas” participando conjuntamente con los “aspectos descriptivo-explicativos propios de las disciplinas nomotéticas, de aspectos de reconstrucción crítica y de análisis histórico, normativos propios de las disciplinas jurídicas y reflexivos característicos de las disciplinas filosóficas” (Coll; 1980; p. 156).

Las diversas disciplinas constituyen una ciencia específica de la educación, que a través de los aportes de las otras, se analiza el fenómeno de la educación con el propósito de construir una teoría que brinde explicaciones del proceso educativo.

La formación de los graduados en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNJu

Durante el año 1997 y por Resolución C.S.N° 169 -97, se aprueba un nuevo plan de estudio para la carrera Ciencias de la Educación, enmarcándose “en las pautas básicas establecidas por la Coordinación General del Programa de Validación Nacional de Títulos del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación” (Resolución C.S. N° 169-97. UNJu.), en

el que se autoriza en su Artículo 1° a la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales a implementar y efectivizar el nuevo plan en el período 1998. Este plan que se encuentra en vigencia, resulta ser el tercero desde la creación de la carrera en el año 1985 en la FHyCS.

El plan para el profesorado en Ciencias de la Educación se estructura en función de un Ciclo Básico General y un Ciclo de Profesionalización, en el primer caso comprende los dos primeros años de la carrera, caracterizándose por incorporar áreas instrumentales necesarias para la vida académica contemporánea, la de otros campos conocimientos (como son los de la filosofía, las ciencias sociales, antropología, psicología, etc.) y la necesidad de promover un acercamiento teórico-práctico a la problemática educativa. En tanto en el siguiente ciclo, el de Profesionalización, que corresponde a los tres últimos años de la carrera, se brindaría la capacitación científica y técnica adecuada para el desempeño de los futuros egresados, acorde a las líneas de acción e incumbencias para las que se los habilita, según sostiene dicho documento.

El modelo curricular propuesto es de carácter flexible, con distintos módulos que integran el plan de estudios y cuya organización académica se propone en función de núcleos conceptuales, ejes de problematización o centros de integración considerados pertinentes según la situaciones, y con la posibilidad de ser modificados según las evaluaciones que se realicen, con el avance de los conocimientos o según los intereses de los alumnos.

Para la formación del profesorado demandará la aprobación de 32 (treinta y dos) módulos, además de la cumplimentación obligatoria del Módulo de Trabajo de Campo e Investigación. Entre los módulos optativos propuestos se encuentran los del Área Socio-cultural y el Área Comunicacional, los cuales no comprometen los contenidos requeridos para el alcance de las incumbencias profesionales en el campo científico de fundamentación de la carrera. Para el caso de la licenciatura se deberá profundizar la práctica de la investigación educacional.

En la formación de los alumnos y de los egresados de la carrera se observa que poseen una formación bastante amplia en torno a los problemas que se presentan en el campo de la educación en nuestra provincia. Muchos de ellos se encuentran insertos en campos de educación (docencia en distintos niveles del sistema educativo, en ámbitos académicos, investigación, planificación, asesoramientos, dirección, miembros de equipos de apoyos a

las escuelas, etc.), de salud, justicia, desarrollo social, etc.. Lo cual indicaría que el plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación de la FHycS-UNJu, posee un enfoque de carácter interdisciplinario, que se podría visualizar en la formación de sus egresados.

En este sentido, se citan algunas voces de estudiantes que se encuentran cursando la mitad de la carrera y la de egresados:

“Realizaré una reconstrucción de mi trayectoria como estudiante avanzada de la carrera de ciencias de la educación, en ella me fui formándome, adquiriendo un aprendizaje y enseñanza significativo de las diferente cátedra que he cursado que no ha sido fácil pero que han impulsado, fortalecido y afianzado mi camino iniciado.

Inicié este camino en el año 2011, con poco meses de haber finalizados mis estudios secundarios, meses antes me había pre inscripto en la carrera, sin saber realmente saber de qué se trataba, la desconocía por completo solo me guiaba por las materias psicológica que era las que me gustaba en la secundaria, pero sinceramente no sabía de qué se trataba, con mucha dudas, miedo y preguntas, ¿me gustará esta carrera? ¿Cuál es el campo laboral de un profesor en ciencias de la educación emprendí este recorrido.

Los primero 2 años fueron materia básicamente introductoria al campo de las ciencias de la educación, las cuales me aportaron un conocimiento académico pero no significativo. los siguiente años, empecé a cursar materia que interesaron mucho, no solo por su contenido, sino también empezar a realizar pequeño trabajo de campo, entre ellos observar a los niños, ir a la escuela, hacer un análisis sistemático de ellos, también en la misma facultad, pero creo que resaltó una en especial que me dejó un aprendizaje significativo, la cual comencé cursando la materia e iniciándome como voluntaria universitaria de los talleres de psicología upami, desde mi inicio como, voluntaria, teniendo en cuenta los contenido de la cátedra me permitió reconocer al adultos mayor como un sujeto de aprendizaje. con cada taller fui rotando los roles, como coordinado, coordinar, observador, éramos un equipo en donde nos juntabamos juntos con los profesores a planificar, este tipo de aprendizaje de alguna manera me hizo cambiar, ya que al tener que

posicionarse frente a un aula con 20 adultos mayores no era fácil. Pero fui creando un vínculo con ellos conociendo su vida, sus experiencias.

Podría plantear con todos estos aportes significativo Desde mi futura profesión y posicionándome como ya una profesional que continúa en el proceso de formación y empleando en todos los ámbitos de formación mi propio criterio de evaluación con respecto a la carrera que he optado por ejercer (Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación) considero que lo que más cuesta en la formación del estudiante es poder apropiarse de un marco teórico conceptual el cual funciona como una herramienta importantísima y primordial para poder desempeñar una actividad intelectual y práctica en cualquier ámbito pertinente como futuro egresado en Ciencias de la Educación. Pinchón Rivière diría que esto sería tener un dominio del “ECRO” herramienta fundamental para la psicología social en la cual comparto.

Considero que no es fácil apropiarse desde un principio con los conocimientos que precisamos para nuestra formación; desde mi experiencia puedo evocar que lo voy logrando desde una práctica activa desempeñándome como adscrita en la materia de Psicología Evolutiva II de tercer año de la carrera y siendo parte de un proyecto de extensión como voluntaria universitaria ya mencionado anteriormente, pero remarcar que mi desempeño allí fueron y es de planeamiento, organización, ejecución y evaluación de actividades; producción de materiales didácticos, exposición en eventos académicos, sistematización y socialización de experiencias. También destacar que durante el periodo de formación se genera un desequilibrio como estudiantes donde a medida que se avanza en la carrera aparecen ciertos obstáculos y que también el alumno debe dejar de posicionarse como alumnos para ya posicionar como un futuro formador de formadores...

Esto sólo es posible en la práctica, ser adscrita lo he tomado como una oportunidad para volcar todo aquellos contenidos obtenidos durante mi formación y ser autocrítica conmigo misma y saber si lo estoy logrando, así también es mi postura con respecto al formar en el proyecto de extensión y incluso al desarrollar en diferentes materias los trabajos de campos.

Venciendo algunos obstáculos que se van interponiendo y a medidas de nuestra participación en las experiencias socio educativas uno va construyendo un posicionamiento y un marco teórico conceptual propio, entre esta articulación se va definiendo nuestras posturas, tendencias como profesional de acuerdo a nuestras incumbencias en el marco de Las Ciencias de la Educación”.

Voces de egresados de la carrera expresan:

1. *“Como las problemáticas educativas están atravesadas por factores de diversa naturaleza, es necesario recurrir a un tratamiento interdisciplinario dado que los aportes de las distintas disciplinas ofrecen una mejor comprensión de los procesos educativos.*

El campo de las ciencias de la educación se caracteriza por ser principalmente interdisciplinar, ya que el estudio sobre la educación no es exclusivo de una sola disciplina, sino que requiere del tratamiento de diversas disciplinas que permitan con sus respectivos enfoques y herramientas teórico-metodológicas un análisis más completo y consistente.

Las ciencias de la educación aportan saberes y herramientas que te permiten comprender y mejorar la situación/condición educativa a nivel macro (político, administrativo, organizativo, curricular) institucional (empresas, establecimientos y organizaciones educativas) y micro (enseñanza, aprendizaje).

Por lo tanto para construir intervenciones profesionales pertinentes y relevantes es necesario tener conocimiento sobre la didáctica, la psicología, la sociología, política entre otros, dado que todos estos conocimientos operan en la práctica de manera interdisciplinaria”.

2. *“Las ciencias de la Educación se conforman justamente en la interdisciplinariedad y por ello ésta es central en su fortalecimiento.*

Ante la pregunta ¿Qué elementos, conceptos o saberes considera que aportan las diversas disciplinas a las ciencias de la educación para construir intervenciones profesionales pertinentes y relevantes? Sostiene...

“Las artes y demás disciplinas sociales dependiendo de las problemáticas. Es decir, especialmente aquellas que pongan en contacto directo con la práctica continua desde la formación docente en situaciones reales de instituciones educativas, sociales, culturales o políticas”.

3. *“Para buscar soluciones a las problemáticas educativas actuales es necesaria la interdisciplinariedad como forma de organizar el conocimiento situaciones difíciles y es necesario apoyarse en distintas disciplinas, a fin de encontrar elementos comunes (problemas complejos) a la realidad que se presenta.*

Concebir la educación y su estudio desde una visión teórica o disciplinar única es imposible, porque la problemática educativa en su conjunto rebasa lo unidisciplinar, ello implicaría una especie de omnisciencia que explique ciertos hechos en su totalidad, la cual también es imposible.

Podríamos decir que el lugar de la interdisciplinariedad en el campo de las ciencias de la educación tendría un carácter ecléctico, lo cual implica una vigilancia epistemológica permanente a fin de que toda articulación disciplinaria permita triangulaciones teóricas o metodológicas pertinentes y productivas al problema de estudio.

En Ciencias de la educación los saberes que el profesional tendría que poseer son aportes de diversas disciplinas entre ellas podemos citar la didáctica, la psicología, la sociología, la historia entre otros, y estos conocimientos operan en la práctica del profesor de manera interdisciplinaria”.

La incursión del graduado en Ciencias de la Educación en los diversos campos laborales

Actualmente a partir de la Ley de Educación Nacional 26.206 y la Ley de Salud Mental (art. 80) se podría considerar el acceso a los sistemas educativos como una política pública tanto de educación como de salud mental. Las políticas públicas en general asignan centralidad a criterios que las fundamentan y orientan, destacándose el principio de

igualdad social en tanto intento deliberado de responder a la desigualdad social como factor de desigualdad educativa; y el principio de calidad, de aplicación multidimensional a prácticas pedagógicas, logros de aprendizajes, gestión institucional, procesos de cambio, entre otros aspectos.

Thisted y Fontana (2015:11) sostienen que *la igualdad educativa y social implica “asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración de todos y todas las niñas, niños, jóvenes y personas adultas”*. Esta posibilidad de inclusión social a partir del acceso a la educación puede considerarse como gestor de salud mental en la población y viceversa.

La educación se concibe actualmente como el desarrollo integral del ser en formación. Dicha formación del educando se realiza con destrezas, hábitos, costumbres y conocimientos. La educación ha sido considerada una función vital que se ejerce en todas partes y en todos los tiempos en los que los hombres están conviviendo. La familia, comunidad, escuela, estado e iglesia son las principales instituciones encargadas de proporcionar los diferentes tipos de educación.

La salud mental se puede contextualizar en lo general y en consonancia con Martín Baró (1988) como una realización de la persona, concepto que se extrae de la articulación que hace el autor entre persona y sociedad, entre alienación y conciencia, entre opresión y libertad, entendiendo que la realización humana supone la capacidad de amar, crear y realizarse en su propio contexto social. Considerando estos conceptos se puede inferir una relación directa entre ambos constructos: salud y educación

La educación como enseñanza formalizada, se lleva a cabo con el fin de inducir deliberadamente ciertos cambios que se consideran deseables en los miembros de una sociedad. Ageno (1988) sostiene que el proceso educativo es un acto que la sociedad impone a las generaciones jóvenes generando siempre una situación de malestar y/o resistencia. Resulta significativo que los profesionales de las ciencias de la educación estén habilitados para la escucha del malestar que se produce en el encuentro/desencuentro entre lo que se debe, se quiere y se puede hacer en los ámbitos educativos.

La salud mental opera en este campo proporcionando herramientas teórico-metodológicas que coadyuven a la creación de instancias de diálogo y circulación de la palabra entre los

distintos actores del proceso educativo. El objeto de la práctica educativa es un sujeto y es necesario saber cómo se estructura; a diferencia del objeto que es inerte, el sujeto es activo. Esta perspectiva permite el deslizamiento del lugar de objeto a sujeto de la *educación* constituyendo un aporte de las disciplinas vinculadas a la salud mental.

Desde otro ángulo Quintanilla Montoya señala que en las sociedades divididas, la clase dominante impone sus valores a la clase dominada. De este modo tanto la una como la otra se enajenan frenando el desarrollo que vaya en beneficio de toda la humanidad. En esta enajenación la clase dominante obtiene, por lo menos una ganancia económica y por ello se opone al desarrollo social en beneficio de todos.

Vigotski (en Luria, 2000:21) lo sintetiza cuando dice que “para explicar las formas más complejas de la vida consciente del hombre es imprescindible salir de los límites del organismo, buscar los orígenes de esta vida consciente y del comportamiento categorial, no en las profundidades del cerebro ni en las profundidades del alma, sino en las condiciones externas de la vida y, en primer lugar, de la vida social, en las formas histórico-sociales de la existencia del hombre”.

En este contexto, la educación juega un papel fundamental en la formación de hábitos y costumbres tendientes a un estilo de vida sano, en la que los actores (profesores, padres de familia y personal de salud) tienen la corresponsabilidad de enseñar y formar en la salud integral.

Tomando otro campo de conocimiento, Hace muchos años se empezó a hablar de que las aulas no tenían ya muros, que los medios de comunicación –especialmente, el cine y la televisión- habían irrumpido con fuerza en el ámbito de la educación y que su influencia era creciente y tendería a aumentar. Hoy en día, cuando el siglo XXI está en sus inicios, casi puede decirse que se ha constituido una escuela paralela que son los medios de comunicación.

Hablar de comunicación y de educación como dos campos separados no tendría sentido en el mundo actual. Hoy en día la educación necesita de la comunicación, no solamente para romper los moldes que han terminado por aprisionarla y separarla de la posibilidad de crecimiento, sino también porque frente a la llamada “sociedad de la información” la

escuela se ha quedado atrás en su manera de aprehender los nuevos procesos de la comunicación.

Modernizar el sistema educativo para adaptarse a la sociedad de la información se ha entendido a veces como una simple traslación de tecnologías. Se reemplaza la tabla de multiplicar (que antes venía impresa detrás de los cuadernos), con calculadoras, y se introducen cámaras de video y computadoras para sustituir a los maestros, pero no se cuestiona desde adentro el concepto mismo de la educación y la comunicación.

El error más común que se comete actualmente es pensar que la introducción de nuevas tecnologías en la comunidad educativa (y en cualquier otra comunidad), es la respuesta adecuada frente a las presiones de la sociedad de la información.

La modernización requerida podría entenderse como un tema de desarrollar en ellas procesos de comunicación, para que los educandos se adapten a los desafíos de una sociedad cada vez más determinada y modelada por la información y la comunicación audiovisual que se desarrollan en el espacio público y privado.

La educación como proceso de comunicación (es decir, diálogo, reflexión colectiva, puesta en común, participación), es indispensable en una sociedad donde la escuela ya no es la única y privilegiada que pretende formar al individuo como se creía tradicionalmente. La televisión, la publicidad, la presión de grupo, y por supuesto el acceso a la red (web) a través de Internet, son factores que, sobre todo en el ámbito urbano (que hoy es globalmente mayoritario), determinan la conformación de una personalidad “mediada”.

En la medida en que la educación se concibe como un proceso de aprendizaje de toda la vida, no puede sino tomar los desarrollos del campo de la comunicación como su complemento directo.

Por lo anteriormente expresado entendemos que el profesional en ciencias de la educación tiene que tener herramientas que favorezcan acciones de promoción de la salud mental, del padecimiento mental, rehabilitación y atención en el ámbito escolar.

Desde un abordaje interdisciplinario es fundamental otorgar status de igualdad a las disciplinas de la salud mental; sin perder de vista el eje de estudio y las incumbencias de

cada una. En este sentido la interdisciplinariedad abre posibilidades de más y mejores acciones para todos los individuos.

BIBLIOGRAFÍA

- AGENO, Raúl (1993): El psicólogo en el campo de la educación. Cuadernos de Psicología y Psicoanálisis N° 8 – Universidad Nacional de Rosario.
- COLL, Cesar. (1988) Conocimiento Psicológico y Práctica Educativa. Barcanova. España.
- HERNÁNDEZ ROJAS, G. (1998). Los Paradigmas en Psicología de la Educación. Cap. 3. Paidós. México.
- MARTÍN-BARO, Ignacio. (1988). Acción e ideología psicología social desde Centroamérica, 3a. edición. San Salvador: UCA Editores.
- LAMBRISCA, Beatriz Norma (2010). LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL EN EL CAMPO EDUCATIVO: APORTES PARA UNA NUEVA PROPUESTA. Trabajo Final Memoria Docente.
- LURIA, A. R. (2000). Conciencia y Lenguaje. 4ta. ed. Madrid: Visor.
- THISTED, S. “Pasado y presente de las políticas socioeducativas”. En THISTED, S.; PINEAU, P.; BÉJAR, M.; FORSTER, R.; SEOANE, V.; y TRÍMBOLI, J. Problemas, estrategias y discursos sobre las Políticas Socioeducativas, Seminario Interno Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, mayo a noviembre 2012, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2013.
- QUINTANILLA MONTOYA, René (2004) Educación y Salud Mental. Revista de Educación y Desarrollo. Consultado el día 14-07-2016 en: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/3/003_Quintanilla.pdf

Eje 5: Egresadas

Repensando el campo de la formación del cientista de la educación desde la ecología de los saberes

Andrea Beatriz Alvarez, Graciela E. Flores, Gloria Cano

Asociación de Graduados de Ciencias de la Educación de Jujuy

En el marco de las investigaciones educativas que realizan los miembros de la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación de la provincia de Jujuy, queremos poner en consideración los planteos que en estos momentos están atravesando las investigaciones del Norte Argentino, donde existen nuevas perspectivas acerca de la “Interculturalidad”, “Saberes Locales”, “Educación Rural”, “Etnoeducación” para pensar la formación del cientista de la educación, y replantear la formación docente en diversos campos disciplinares.

En este sentido, abordamos a autores contemporáneos para repensar las ordenaciones del mundo, que dieron lugar a categorías para conocer el fenómeno educativo.

Según Vygotsky la comprensión del mundo físico, está fuertemente influida por categorizaciones sociales que se realizan en un cierto contexto social y cultural y que a su vez influyen sobre las interpretaciones y las construcciones que se hacen del fenómeno natural. Para él y para Bruner, en la actualidad el conocimiento y el pensamiento humano son básicamente culturales. En este sentido, es relevante poder develar los saberes que surgen dentro de cada trama social en un contexto determinado:

En el abordaje teórico de los saberes se asume que los mismos, como procesos y productos de la creación humana, se encuentran insertos en la cultura de los pueblos.

Como premisa básica, se parte de la idea siguiendo a Clifford Geertz (1990) que el hombre es un animal inserto en esas tramas de significado que él mismo ha construido. Así, la cultura no es más que la trama de significaciones en la que el hombre conforma y desarrolla su conducta.

En la formación del cientista de la educación, resulta relevante volver sobre el problema epistemológico de los saberes, por una doble razón, una de ella es que como tales somos productores de conocimiento sobre los procesos educativos y por otra parte, también somos transmisores de conocimiento, a través de lo que Basil Bernstein (1988) denominó el dispositivo pedagógico. Ahora bien, pero ¿de qué conocimientos estamos hablando?:

Según Antonio Peña Cabrera (1992), el occidental prefiere lo general porque eso lo acerca al conocimiento de leyes o regularidades universales que le permiten el control y el dominio de la realidad. Sin embargo, también existen otros como el andino que busca más la convivencia con la naturaleza y la inmersión en su seno como fuente de vida y renovación. Considerando, esta visión se considera que la ciencia es heredera de occidente y el pensamiento andino, es compartido por los miembros de las comunidades rurales y urbanas de América Latina, aunque también mezclados con el modelo civilizatoria occidental.

En otros términos, el occidental se trata de un paradigma colonial/moderno-eurocentrado concebido como el horizonte de sentido condensado en el sistema mundo descrito, desde los pioneros trabajos en sociología de Anibal Quijano e Inmanuel Wallerstein (Quijano y Wallernstein, 1992). Un ordenamiento del mundo, donde otras concepciones quedan invisibilizadas, negadas e ignoradas mientras dura la consistencia del paradigma hegemónico: hasta hoy, lo “universal” necesariamente es europeo u “occidental”. Sin embargo, estamos viviendo un momento histórico de caída del paradigma de occidente, de crisis generalizada en todas las áreas, lugares y conocimientos. Al nuevo paradigma en construcción se lo caracteriza como “ciencias emergentes” o “pensamiento complejo”. Así, el campo de acontecimientos que antes se excluía hacia lo subjetivo, irracional o mítico, el caos o el azar, es objeto de nueva discretización con intención incluyente. De esas dimensiones de la vida, dan cuenta la sabiduría de otros sistemas de pensamiento y experiencias de los pueblos, subordinados y sometidos al racionalismo occidental. (Braceras, D., 2016).

Así, lo que aprendemos, conocemos y sabemos de manera formal, está pensado desde un determinado lugar, y con categorías que organizan la realidad de una determinada manera. En este momento, de crisis del paradigma de occidente, emergen diferentes respuestas,

algunas retrógradas, otras desconocidas y también la viabilidad de otras nuevas configuraciones en todos los planos: sociales, económicos, políticos, culturales y educativos. Aquí justamente, quizás se instala la interculturalidad, como una forma de pensar los procesos educativos.

Con relación al concepto de Interculturalidad, podemos decir que la formación en interculturalidad debería ser un eje transversal prioritario en la formación de todo docente, en tanto responde a la necesidad de pensar formas de convivencia en un mundo cada vez más conflictivo y complejo.

La formación para la interculturalidad requiere una conjunción de aportes desde perspectivas disciplinarias diversas que permitan desarrollar miradas y análisis no convencionales, que favorezcan procesos de construcción de concepciones éticas, antropológicas, epistemológicas que en un primer momento desestructuren las certezas acumuladas por formaciones tradicionales que tienden al inmovilismo, y luego abran la posibilidad de diseñar, implementar y evaluar propuestas de gestión de criterios flexibles, y que promuevan la selección crítica de contenidos curriculares acordes a contexto y requerimientos de formación, el diseño de estrategias didácticas y la elaboración de materiales de trabajo acordes, la planificación de modalidades flexibles de empleo y tiempo y el espacio institucionales, de desarrollo de fluidas formas de interacción personal y grupal, de trabajo cooperativo intra e interinstitucional, de implementación de evaluaciones procesuales, colaborativas e integrales. (Rubinelli, 2011; 158).

Es importante que la formación docente sea concebida como esfuerzo compartido de docentes, estudiantes y grupos sociales implicados, a los que debe sumarse desde el inicio el Estado, en tanto responsable de las políticas educativas.

Ello significaría no sólo planificar e implementar carreras de formación docente de excelencia académica, con inserción temprana, continua y creciente en prácticas institucionales y comunitarias pertinentes; sino también proveer y desarrollar propuestas de fortalecimiento continuo de los docentes, mediante la profundización teórico-práctica, el seguimiento y acompañamiento de sus prácticas, y el intercambio de experiencias entre docentes y estudiantes implicados en proyectos afines.

El trayecto en la educación intercultural permite fortalecer “un mejor vivir” desde dos ámbitos. La primera: promover en los estudiantes, docentes, padres y madres de familia, la revitalización de sus raíces culturales heredadas de antepasados transmitidas de generación en generación. Segundo, fortalecer la propia cultura y el diálogo con otras culturas en equivalencia.

En consecuencia, los saberes locales y sus portadores son importantes para generar “un mejor vivir”. Esto implica en los docentes el afirmarse culturalmente (lealtad cultural y lingüística) para luego potencializar el proceso en educación intercultural en contacto con otras expresiones culturales.

Para Edgar Morín (2002), la civilización occidental, y en consecuencia su enseñanza desune los objetos, tenemos que concebir qué los une. Cómo aísla los objetos de su contexto natural y del conjunto del que forma parte, constituye una necesidad cognitiva poner en su contexto al conocimiento particular y situarlo respecto de un conjunto.

Con respecto al conocimiento local, Escobar (2000 citado por Nuñez, 2014, 6), lo define como una “*actividad práctica, situada, construida por una historia de prácticas pasadas y cambiantes*”. En el mismo el conocimiento se forja por la construcción y reconstrucción de procesos ligados a las experiencias de vida del sujeto. Si bien, se comparte el sentido de lo que el autor denomina conocimiento local, en este trabajo se prefiere hablar de saberes locales, por su vinculación con el atributo que lo diferencia del conocimiento ligado al hacer.

Ahora, bien siguiendo a Morín (2002), en relación a los saberes, se considera necesario en educación la construcción de un pensamiento “ecologizante” en el sentido en que sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio-cultural, social, económico, político y por supuesto natural- volviéndose inseparable de un pensamiento complejo. Y, en esta línea resulta necesario la creación de principios organizadores que permitan vincular los saberes y darles sentido.

En esta misma línea de argumentación, se instala la idea de “ecología de saberes” de, Boaventura Sousa Santos (2006), quien afirma la necesidad de “*una reflexión epistemológica, ya que en nuestros países se ve cada vez más claro que la comprensión del*

mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo". Y, esto porque en las universidades y foros académicos se trabajó con un enfoque del saber que corresponde a una visión o teorías en Ciencias Sociales producidas en el "Norte" (Estados Unidos y algunos países de Europa) que según el autor han primado en nuestros países latinos. Y, entonces, *"nuestro primer problema para la gente que vive en el Sur es que las teorías están fuera de lugar: no se adecuan realmente a nuestras realidades sociales"* (Sousa Santos, B. 2006: 15). Llegados a este punto, como científicos de la educación, la producción de conocimientos desde un posicionamiento "ecologizante" nos interpela, a generar conocimientos desde una mirada donde el peso de la cultura es una cuestión ineludible, porque los presupuestos culturales en ciencias están siempre presentes. Y, también a trabajar un abordaje en los procesos de enseñanza y aprendizaje donde los saberes tradicionales, locales, ancestrales ingresan en el espacio educativo, en el sistema educativo para quedarse. Y, aún mas también están los saberes producidos por diversos grupos y movimientos sociales que pueblan nuestro suelo, y que han alzado su voz para que ser escuchados en las universidades, institutos, escuelas e instituciones donde los procesos formativos están presentes.

En consonancia con este planteo, se comparte la idea de Jesús Núñez (2014) que desde una perspectiva científico cultural son factibles las posibilidades de establecer interrelaciones y compartir saberes, con el debido respeto a la diversidad y a las diferencias, entre las culturas nativas y las universales para la construcción de nuevas teorías y nuevos métodos científicos. Y, considera citando a Ramirez (2001) que *"muchos de los saberes científicos de los pueblos originarios se están rescatando. Así encontramos la medicina natural, (...) las taxonomías propias de las plantas, animales, seres bióticos y abióticos y se descubre un pensamiento cosmovisivo que contiene una propia racionalidad"* (Ramirez, citado por Núñez, 2014, 7).

A la luz de los procesos actuales de la revalorización e importancia de los saberes tradicionales o propios para la gestión de proyectos regionales y locales de desarrollo, las etnociencias se constituyen en componente relevante para la reconstrucción de estos sistemas de saberes locales y tradicionales.

En el marco de las actuales políticas internacionales y de las tendencias mundiales tales como el conocimiento global, el multiculturalismo y el acceso a los recursos naturales, el campo de las etnociencias se está integrando cada vez más al desarrollo sociocultural de los pueblos y de las naciones. Situación no puede ser ignorada por los científicos de la educación, a la par que necesita ser trabajada en los ámbitos de formación profesional, docencia e investigación.

Los procesos etnoeducativos, según Luis A. Artunduaga (1997) deben hundir sus raíces en la cultura de cada pueblo, de acuerdo a los patrones y mecanismos de socialización de cada uno en particular, propiciando una articulación a través de una relación armónica entre lo propio y lo ajeno en la dimensión de interculturalidad.

En este escenario emerge la etnopedagogía, “es la rama de las etnociencias que se ocupa de estudiar los factores educativos propios de las culturas populares, la tradición y el folklore desde la perspectiva de la epistemología compleja. La etnopedagogía se ocupa de explorar las redes de la transmisión de la cultura y del “saber” entendido como un fenómeno de aculturación, de inclusión y exclusión social.” (Parra, A. 2003,3).

De este modo, y basándose en la perspectiva etnoeducativa, la etnodidáctica como reflexión de los procesos de enseñanza etnoeducativos asume una perspectiva no reduccionista de la enseñanza en general y de las ciencias en particular, por cuanto contempla otras formas culturales de percibir, apreciar y comprender la naturaleza, con sus particularidades, identidades, realidades, idiosincrasia y cosmovisión que las identifica. Llegados a esto punto, resulta necesario plantear aquí las interrelaciones entre la etnopedagogía, la etnodidáctica y las didácticas disciplinares. Un camino que se comienza a recorrer desde el punto de vista epistemológico y didáctico.

Ciertamente, en la formación profesional de científicos ha primado una visión universalista y positivista de las ciencias que ha dejado de lado saberes y conocimientos valiosos de nuestros pueblos, es necesario ahora revalorizarlos para una comprensión genuina de nuestra realidad para actuar de manera más ajustada a la misma. Y de hecho, desde una posicionamiento más justo y democrático.

Bibliografía

Artunduaga, L. A. “La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia”. En Revista Iberoamericana de Educación N° 13. Educación Bilingüe Intercultural. Colombia, 1997.

Berstein, B. “*Poder, Educación y conciencia-Sociología en la transmisión Cultural*”. Santiago. Editor: Cristina Cox, 1988.

Braceras, D. La Pacha es el Otro. Aportes para la descolonización del conocimiento. Bs. As. Ciccus, 2016.

Geertz, C.. El conocimiento local: Ensayos sobre la interpretación de las culturas. Barcelona. Paidós, 1990.

Morin, E. La cabeza bien puesta. Buenos Aires, Nueva Visión, 2002.

Núñez, J. “*Los saberes campesinos: Implicaciones para una educación rural*”. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. Núcleo de investigación: Educación, Cultura y Cambios (EDUCA), 2014.

Parra, A., Etnopedagogía y nuevos paradigmas en educación. Universidad Abierta Interamericana. Tesis, 2003.

Peña Cabrera, A. Racionalidad Occidental y Racionalidad Andina. Cuadernos de Investigación en Cultura y Tecnología Andina N° 2, Iquique: Casa Titu Yupanqui, 2003.

Rubinelli, M. L. La EIB en nuestro país. Avances y problemas. En Jerez, O. y Ordoñez, C. (Coomp.) Diversidad Sociocultural. Interculturalidad del mundo actual. Pasado y Presente. Pumamarca ediciones, 2011.

Sousa Santos, B. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En publicación: Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires). Agosto. 2006. Disponible en la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf>

Eje 5: Estudiantes

Autoras

Leonela Romina Maihua

Gisela Oteiza

En el presente trabajo, realizaré una reconstrucción de mi trayectoria como estudiante avanzada de la carrera de ciencias de la educación, en ella me fui formándome, adquiriendo un aprendizaje y enseñanza significativo de las diferente cátedra que he cursado que no ha sido fácil pero que han impulsado, fortalecido y afianzado mi camino iniciado.

Inicié este camino en el año 2011, con poco meses de haber finalizados mis estudios secundarios, meses antes me había pre inscripto en la carrera, sin saber realmente saber de qué se trataba, la desconocía por completo solo me guiaba por las materias psicológica que era las que me gustaba en la secundaria, pero sinceramente no sabía de qué se trataba , con mucha dudas, miedo y preguntas,¿ me gustará esta carrera? ¿cuál es el campo laboral de un profesor en ciencias de la educación emprendí este recorrido.

Los primeros 2 años fueron materia básicamente introductoria al campo de las ciencias de la educación, las cuales me aportaron un conocimiento académico, pero no significativo. los siguiente años, empecé a cursar materia que interesaron mucho, no solo por su contenido, sino también empezar a realizar pequeño trabajo de campo, entre ellos observar a los niños, ir a la escuela, hacer un análisis sistemático de ellos, también en la misma facultad, pero creo que resaltó una en especial que me dejó un aprendizaje significativo, la cual comencé cursando la materia e iniciándome como voluntaria universitaria de los talleres de psicología UPAMI (Programa Universidad para Adultos Mayores Integrados), desde mi inicio como, voluntaria, teniendo en cuenta los contenido de la cátedra me permitió reconocer al adultos mayor como un sujeto de aprendizaje. con cada taller fui rotando los roles, como coordinado, coordinar, observador, éramos un equipo en donde nos juntábamos juntos con los profesores a planificar, este tipo de aprendizaje de alguna manera me hizo cambiar, ya que al tener que posicionarse frente a un aula con 20 adultos mayores no era fácil. pero fui creando un vínculo con ellos conociendo su vida, sus experiencias.

Podría plantear con todos estos aportes significativo Desde mi futura profesión y posicionándome como ya una profesional que continúa en el proceso de formación y empleando en todos los ámbitos de formación mi propio criterio de evaluación con respecto a la carrera que he optado por ejercer (Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación) considero que lo que más cuesta en la formación del estudiante es poder apropiarse de un marco teórico conceptual el cual funciona como una herramienta importantísima y primordial para poder desempeñar una actividad intelectual y práctica en cualquier ámbito pertinente como futuro egresado en Ciencias de la Educación. Pichón Rivière diría que esto sería tener un dominio del “ECRO” herramienta fundamental para la psicología social en la cual comparto.

Considero que no es fácil apropiarse desde un principio con los conocimientos que precisamos para nuestra formación; desde mi experiencia puedo evocar que lo voy logrando desde una práctica activa desempeñándome como adscrita en la materia de Psicología Evolutiva II de tercer año de la carrera y siendo parte de un proyecto de extensión como voluntaria universitaria ya mencionado anteriormente, pero remarcar que mi desempeño allí fueron y es de planeamiento, organización, ejecución y evaluación de actividades; producción de materiales didácticos, exposición en eventos académicos, sistematización y socialización de experiencias. También destacar que durante el periodo de formación se genera un desequilibrio como estudiantes donde a medida que se avanza en la carrera aparecen ciertos obstáculos y que también el alumno debe dejar de posicionarse como alumnos para ya posicionar como un futuro formador de formadores...

Esto sólo es posible en la práctica, ser adscrita lo he tomado como una oportunidad para volcar todo aquellos contenidos obtenidos durante mi formación y ser autocrítica conmigo misma y saber si lo estoy logrando, así también es mi postura con respecto al formar en el proyecto de extensión e incluso al desarrollar en diferentes materias los trabajos de campos.

Venciendo algunos obstáculos que se van interponiendo y a medidas de nuestra participación en las experiencias socio educativas uno va construyendo un posicionamiento y un marco teórico conceptual propio, entre esta articulación se va definiendo nuestras posturas, tendencias como profesional de acuerdo a nuestras incumbencias en el marco de Las Ciencias de la Educación.