

Lic. Fernando Arturo Romero Ospina
humanodelirio@yahoo.com

RESUMEN

El siguiente artículo quiere reflexionar sobre la epistemología de la pedagogía infantil, esta discusión permitirá entender el objeto de estudio de la pedagogía infantil para realizar una delimitación que pueda entablar relaciones con las demás áreas del saber. Para esto en primer lugar se definirá la pedagogía y su cientificidad, permitiendo retomar la discusión de la pedagogía como ciencia, posteriormente se comentará sobre el concepto de lo infantil y finalmente se indica la importancia del objeto de estudio de la pedagogía infantil entre la enseñanza y el ser humano como relación inseparable, para construir un discurso como saber.

Palabras clave: *Aprendizaje epistemología, pedagogía infantil, conocimiento*

ABSTRACT

The following essay aims to reflect on the object of study of child pedagogy, this discussion will allow to understand the dynamics that involves knowing child pedagogy for a delimitation that can engage with other areas of knowledge. For this first pedagogy and its scientific will be defined, allowing resume the discussion of pedagogy as science, subsequently comment on the concept of the child and finally the importance of the subject matter of child pedagogy between teaching indicated and the human being as inseparable relationship, to build a speech like to know.

Keywords: *Epistemology, child pedagogy, knowledge*

*Recibido: agosto de 2016
Aprobado: noviembre de 2016*

Introducción

La pedagogía infantil han tenido un avance en los últimos años gracias a los aportes de diversas áreas del saber cómo son la psicología cognitiva, sociología y la antropología, sin embargo el paso que debe seguir la pedagogía infantil es constituirse como un saber independiente, con una serie de discursos propios que no cierre las fronteras de su saber sino que habrá puentes de dialogo con los otros saberes.

Esta aseveración se justifica en la poca investigación que se realizada sobre este tema en los trabajos de grado de las licenciaturas de pedagogía infantil que están dedicadas a lo didáctico, dejando de lado lo pedagógico, con lo cual “no se tiene claridad sobre si el maestro es un profesional de la pedagogía o un experto en didáctica” (Lucio, 1989, p.35).

Desde esta perspectiva se podría caer en una didáctica sin pedagogía y en una pedagogía sin didáctica, estos dos escenarios son peligrosos como lo señala Lucio (1989) al decir :

“sin la perspectiva globalista e integradora de la visión pedagógica, la didáctica es un instrumento para enseñar, mejor, sin preocuparse por el “a quién”: el alumno es una maquina pensante, acumuladora (y productora, en el mejor de los casos) de conocimiento” (1989., p.39).

También existe una falta de claridad y limitación en los términos que conforma la ciencias de la educación, como es la confusión terminológica que existe entre pedagogía y la educación, el aprendizaje y la didáctica, confusión que se evidencia en el quehacer del profesional en pedagogía infantil, instrumentalizado su saber y práctica, sin que exista una reflexión sobre esto.

Dicha situación hace que “la subordinación de la pedagogía, por parte de las ciencias de la educación, se acentúa aún más en tanto saber es despojado de la posibilidad de pensar el eje maestro-escuela-sociedad-Estado-cultura” (Zuluaga, G. Olga. Echeverri, S. A. Martínez B. A. Et. Al., 2003, .p.26).

En este sentido la primera pregunta que surge para definir la epistemología de la pedagogía infantil es ¿Qué es pedagogía?, este término en su definición ha causado una ambigüedad, con definiciones muy vagas e inestables, sin embargo Planchard (1956) indica como “se define corrientemente la pedagogía como la ciencia y el arte de la educación” (p.20).

De la anterior definición se desprende los siguientes interrogantes, ¿qué diferencia existe entre la pedagogía y la educación?, ¿se puede hablar de la pedagogía como ciencia? y ¿hasta qué punto se considera la pedagogía como un arte?.

Para desvelar estos interrogantes lo primero que se debe aclarar es la diferencia que existe entre pedagogía y la educación, que igual que el termino pedagogía, la terminología de educación ha tenido diversas definiciones, donde se puede encontrar definiciones como la de Durkheim al señalar que:

“la educación es la acción ejercida por las generaciones adulta sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado” (1976., p.70).

Esta definición se basa en la idea de perfeccionamiento del individuo, en la formación de un ser a partir de las características y del ideal de una sociedad particular, por eso es cambiante su ideal ya que la sociedades no son inmóviles, es así que también “la educación es un intento humano racional, intencional de concebirse y perfeccionarse en el ser natural total” (León., 2011., p. 599)

Con estas dos definiciones de la perfección y de la intencionalidad podemos definir en términos de Lucio que “la educación es ante todo una práctica social, que responde a, o lleva implícita, una determinada visión del hombre (de lo que he llamado su “crecer”). (1989., p.35), pero en esta definiciones se debe aclarar como señal Zuluaga, que “entre nuestra intelectualidad existe la tradición equívoca de considerar la educación como la ciencia y como la práctica que dan cuenta de la relación escuela-sociedad y de los diferentes aspectos de la enseñanza” (1999., p. 17).

Con la anterior claridad, se puede indicar que “la pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas” (Zuluaga, G. Olga. Echeverri, S. A. Martínez B. A. Et. Al., 2003, .p.36). Esto sig-

nifica que “hay pedagogía cuando se reflexiona sobre la educación, cuando el “saber educar” implícito, se convierte en un “saber sobre la educación” (sobre sus “cómos”, sus “por qué”, sus “hacia dónde”) (Lucio, 1989, p.36).

Entonces, es importante resalta con Zuluaga (1999) que “la pedagogía no es sólo un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso” (p.10). Estos discursos son los saberes y las ciencias que se convertirán en didácticas, de esta forma “la pedagogía responde científicamente a la pregunta ¿cómo educar?. La didáctica lo hace con la pregunta ¿cómo enseñar?”(Lucio., 1989., p.38).

Por otra parte, la pregunta que sigue es la pedagogía cómo ciencia, en este sentido se ingresa a la discusión sobre la consideración de las ciencias humanas como ciencia, ya que de acuerdo a la definición que tengamos de ciencia podremos ubicar a la pedagogía como ciencia o de otra forma.

Un ejemplo de lo anterior son las afirmaciones de Moreno (2009) quien señala que la pedagogía no es una ciencia sino que es un lenguaje sin contenido, una jerga vacía, señalando la falta de un método científico de la pedagogía y de nombrar nuevos nombres a cosas que ya existen ya que “las pseudo ciencias sí necesitan inventar palabras nuevas para así ocultar la falta de ideas” (Moreno., 2009., p. 76).

Pero antes de dudar de la pedagogía como ciencia se debe preguntar ¿Qué es la ciencia?, responde esta pregunta significa comprender la polivalencia del termino ciencia, por eso siguiendo a Popper (1983) quien dice que la ciencia al tener la tradición griega de la racionalidad, permite una liberación, donde los científicos han tenido la osadía de crear mitos, o conjeturas, o teorías que se encuentran en contraste con el mundo de la experiencia común.

Popper (1983) quiere establecer en esta definición una diferencia entre ciencia y pseudo-ciencia, dudando del método empírico, que parte de la inducción es decir de la observación y la experimentación, ya que para este autor “toda observación está impregnada de teorías: no existe una información pura, desinteresada, libre de teorías”. (Popper, 1985 p.168).

De esta forma Popper cuestiona el método científico en su definición tradicional ya que según Russell (1983):

“para llegar a establecer una ley científica existe tres etapas principales: la primera consiste en observar los hechos significativos;

la segunda, en sentar hipótesis que, si son verdaderas, expliquen aquellos hechos; la tercera, en deducir de estas hipótesis consecuencias que puedan ser puestas a prueba por la observación” (p.59).

En este sentido para que exista ciencia debe estar sustentado por una teoría, donde según Popper (1983) “es posible resumir todo lo anterior diciendo que el criterio para establecer el status científico de una teoría es su refutabilidad o testabilidad” (p. 61). Para él refutabilidad se referirá a trazar una línea divisoria, entre enunciados de ciencias empíricas y otros enunciados de carácter religioso, metafísico o pseudo-ciencia, por lo tanto:

“El criterio de refutabilidad es una solución a este problema de la demarcación, pues sostiene que, para ser colocados en el rango de científicos, los enunciados o sistemas de enunciados deben ser susceptibles de entrar en conflicto con observaciones posibles o concebibles.” (Popper, 1983, p. 63).

Entonces lo “primero, para que una nueva teoría constituya un descubrimiento o un paso adelante, debe entrar en conflicto con sus predecesoras, es decir, debe conducir al menos a algunos resultados conflictivos” (Popper, 1981, p.178) y en segundo lugar la teoría “en todos los casos en que la predecesora triunfó debe producir resultados al menos tan buenos como los de aquella y, de ser posible, mejores” (Popper, 1981, 179). Un ejemplo de esto es la teoría de la relatividad.

Sin embargo Popper se le discute el término de la falsabilidad de las teorías científicas, a partir de las ideas de Kuhn plasmadas en su texto las revoluciones científicas, ya que “Kuhn subraya la manera en que una teoría científica puede resultar inmune a la falsificación, mientras Popper hace hincapié en dicha falsación como sine qua non de una teoría científica” (Putman, 1985, p.145). Es decir que la construcción de una teoría es mucho más compleja en Kuhn.

En esta situación, Kuhn hablara de las revoluciones científicas que surgen cuando existe un cambio de paradigma, “Para ser aceptada como paradigma, una teoría debe parecer mejor que sus competidoras; pero no necesita explicar y, en efecto, nunca lo hace todos los hechos que se puedan confrontar con ella” (Kuhn, , 1992,p.44). Estos paradigmas deben ser validados por una comunidad científica.

En esta discusión se puede señalar entonces que la definición de la ciencia no es nada transparente, que constituye una consolidación de los

saberes, sin que esto signifique la imposición de dogmas de orden científicas. Pero que es muy recurrente la búsqueda de la verificación y demostración, que en las ciencias humanas no se da como se espera en la física o las matemáticas.

Por eso las epistemologías de las ciencias humanas donde “ en una primera aproximación, la epistemología general se propone estudiar la producción de conocimiento científico bajo todos los aspectos: lógico, lingüístico, histórico, ideológico, etc” (Mardonas, 1991,p.65), debe plantear la relación que existe entre ciencia y sociedad, de la ciencia con las diversas esferas e instituciones del ser humano.

En ese espacio se desarrolla las ciencias humanas, quese han abierto paso, construyendo sus objetos de estudios, dejando de lado las posturas positivistas del siglo XIX, lo cual no significa que vivan en una relatividad científica, sino que han construido otros discursos y metodologías que permiten en sus estudios una seriedad, formulando postulados que son debatibles y refutables en búsqueda de la comprensión de la realidad social.

Sin embargo Foucault (1984) nos plantea una aclaración:

“el objeto de las ciencias humanas no es, pues, el lenguaje (hablando sin embargo por ellos solos), es ese ser que, desde el interior del lenguaje por el que está rodeado, se representa, al hablar, el sentido de las palabras o de las proposiciones que enuncia y se da, por último, la representación del lenguaje mismo” (p.343).

De lo anterior se desprende que las ciencias pretenden dominar sus objetos de estudio pero “la amenaza que le ronda es cosificar, reducir a objeto todo, hasta el hombre mismo.” (Mardonas, 1991., p. 30). En este sentido la pedagogía puede no pretende ser reducida, sino especializarse.

Por lo tanto, siguiendo a Zuluaga (1999):

“se puede hablar la pedagogía “como el discurso que posibilita al maestro ser el soporte de un saber específico, circunscrito a las prácticas de saber, y como el lugar en las prácticas de saber, y como el lugar teórico que conceptualiza tanto acerca de la enseñanza como las múltiples relaciones conceptuales y prácticas con las cuales entra en relación la enseñanza” (p.14)

En escenario se ubica la epistemología de la pedagogía infantil, en la relaciones existentes, entre la educación-didáctica-aprendizaje-infancia.

El quehacer pedagógico del pedagogo infantil se desarrolla en un escenario particular que es la escuela que promueve aprendizaje, donde “el aprendizaje escolar se caracteriza como la asimilación significativa e intencionada de experiencias sistematizadas que se obtiene por la apropiación de las estructuras simbólicas del saber” (Pérez, 2006,p.1).

En esta situación el quehacer del pedagogo infantil se hará fundamental puesto que construirá un discurso sobre lo que entiende por ser humano y educación, construyendo paradigmas, los cuales definen entonces nuestra forma de actuar, ya que “Es, mediante el efecto paradigma que la personas selecciona lo que se ajusta a sus propios paradigmas excluyendo, muchas veces, otras alternativas que podrían enriquecer la consolidación del pensamiento y de la acción” (Quiñones, 2009, p.2).

Pero existe el peligro de una parálisis paradigmática es decir “es una especie de encierro en ideas rígidas, una bien llamada “ceguera intelectual o afectiva” que impide la utilización del pensamiento analógico y metafórico como alternativa de cambio” (Quiñones, 2009, p.3). En este sentido produce un encasillamiento sobre lo que se hace en la escuela, con una estructura rígida y sobre como vemos a ese “otro” que aprende, en forma instrumental.

Desde esta visión el estudiante es visto desde lo incompleto y no desde las potencialidades que tiene, en este sentido es importante partir del supuesto en el quehacer pedagógico que “el alumno es una persona libre que desea saber. Es su voluntad la que decide aquello que ejecutará y no la manipulación externa que induce determinado comportamientos” (Pérez, 2006, p.1).

El quehacer del pedagogo infantil es de esta forma el encuentro con el Otro aquel al cual debo transmitir mis saberes, a ese sujeto que el orden social llama niño y en la escuela estudiante. Pero llega una gran paradoja, la libertad de ese Otro al cual quiero educar, “cuya libertad se me escapa a mi libertad” (Meirieu, 1998, p.33). Esta lucha del poder y del control son elementos centrales de la educación.

Pero también desde este paradigma del “ser incompleto”, el maestro tiene un rol, una la responsabilidad social, que ha sido vista desde tres funciones: “apóstol, pedagogo y funcionario” (Gallego, 1995, p.61). Un agente civil que cumplirá con el sagrado mandato de la formación del hombre del mañana, pero que también debe ser vigilado y puesto a prueba constantemente por la

sociedad.

En esta situación, se debe recordar que “los espacios educativos brindan la posibilidad de seleccionar fenómenos sociales que se pueden constituir en el objeto de estudio de la investigación con la gran ventaja de sus ocurrencia en contexto educativo” (Quiñones, 2009, p.8).

Es así, que es destacable el aporte de Habermas al decir que “el mundo sólo cobra objetividad por el hecho de ser reconocido y considerado como uno y el mismo mundo por una comunidad de sujetos capaces del lenguaje y de acción” (1987, p.30). Es así como la escuela puede ser visto como un mundo donde los participantes deben interactuar y construir significados distintos de su realidad escolar desde la acción y el lenguaje, enriqueciendo el objeto de estudio del pedagogo infantil

Para esto el pedagogo infantil debe ser un investigador social ya que “ el investigador social tiene que comprender el significado de los datos del comportamiento o conductas social que observa y registrar si quiere tratarlos como hechos sociales” (Mardones, 1991.,p.45)

Entonces, el pedagogo infantil debe construir discursos de sus prácticas desde la argumentación ya que “el tipo de habla en que los participantes tematizan las pretensiones de validez que se han vuelto dudosas y tratan de desempeñarlas o de recusarlas por medio de argumentos” (1987, p.37). Desde el argumento el maestro debe generar su quehacer pedagógico, su objeto de estudio.

El argumento además constituye una práctica pedagógica donde los participantes puedan generar posturas, preguntas e investigaciones, de esta forma la teoría y la práctica tiene sentido porque está en constante cambio. Por lo tanto el maestro en esta postura será un mediador, que actúa para generar espacio de aprendizaje.

Por otra parte Habermas dirá que “finalmente, el concepto de acción comunicativa se refiere a la interacción de a lo menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que (ya sea con medios verbales o con medios extraverbales) entablan una relación interpersonal”. (1987, p.124).

Siguiendo esta idea el quehacer del maestro es un acción comunicativa, porque desde el lenguaje y la acción se entabla una relación interpersonal, pero para que exista esto debe generarse procesos de dialogo y construcción de normas, que permiten construir la epistemología de la pedagogía infantil. ya que “ el maestro enfrenta

sus conocimientos pedagógicos al discurso de las “teorías” o de las “ciencias” y el instrumento que utiliza para ellos es el método de enseñanza” (Zuluaga, 1999,p.10)

Podemos concluir que la construcción de la epistemología de la pedagogía infantil no significa una delimitación que pretenda construir un discurso solitario, sino una posibilidad de reflexión del profesional de la pedagogía infantil en la construcción de un discurso que sea vinculante.

Este reto significa que el pedagogo infantil reflexione ponga a niveles académicos nuevas posturas desde su praxis, para eso es necesario que se convierta en un investigador social, teniendo cuidado de caer la cosificación de todo hecho pedagógico como objeto de estudio.

Por esto es importante que las facultades de educación y carreras afines, se piensen desde el interior ya que se está cayendo en la instrumentalización de la pedagogía o simplemente en una confusión conceptual que no hace más que ser ruido en las escuela y centros de enseñanza.

Lista de referencias.

Bertrand, R. (1983). La perspectiva científica. Madrid: Sarpe.

Durkheim, E (1976). Educación y sociología. Bogotá: Editorial babel.

GALLEGO, A. (1995). ...Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela. Santafé de Bogotá: Magisterio.

HABERMAS, J (1987). Teoría de la acción comunicativa I racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus.

León, A. (2007). Qué es la educación. Tomado de revista educere Año 1, No. 39.

LUCÍO, R (1989). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. Tomado revista de la Universidad de la Salle. No. 17. P. 35-46.

PÉREZ, J. (2006). Una visión desde la didáctica de las ciencias fácticas interestructuración alumno-conocimiento y el docente como mediador. Didáctica de las ciencias fácticas, en línea,

disponible en: http://www.korion.com.ar/archivos/modelo_inter_korion.pdf, recuperado: 9 de junio del 2016.

Planchard, E. (1956). La pedagogía contemporánea. Madrid: ediciones Rialp.

QUIÑONES, M (2009). Parálisis paradigmática y su incidencia en el fluir de la creatividad en contexto educativo. Revista digital Educación y futuro, p.p 1-21.

Kuhn, T.S. (1992). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de cultura económico.

Popper, K. (1985). La racionalidad de las revoluciones científicas. En Hancking, I. Revoluciones científicas. México: Fondo de cultura económico.

Popper, K. (1983). Conjeturas y refutaciones: el desarrollo del conocimiento científico. Buenos Aires: Paidós.

Mardonas, J.M. (1991). Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Barcelona: Antropos.

Moreno, R (2009). ¿qué es la pedagogía?. Tomado revista foro de educación., No. 11., pp. 67-83.

ZULUAGA, O. (1999). Pedagogía e historia, Bogotá, Ediciones Foro Nacional por Colombia.

ZULUAGA, G. OLGA. ECHEVERRRI, S. A. MARTÍNEZ B. A. ET. AL., (2003). Pedagogía y epistemología. Bogotá: Magisterio.