



RASTREANDO HUELLAS. RELACIONES ENTRE LOS ITINERARIOS DE CUATRO INVESTIGADORAS MEXICANAS Y LA CONFIGURACIÓN TEÓRICA DEL CAMPO PEDAGÓGICO Y EDUCATIVO EN MÉXICO

MARÍA MARCELA GONZÁLEZ ARENAS
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

RESUMEN

La ponencia presenta parte de los hallazgos genealógicos de la investigación doctoral concluida "Itinerarios de investigadoras educativas mexicanas, sus contextos y la construcción teórica de lo educativo". Se rastrean interrelaciones entre los itinerarios de cuatro investigadoras educativas mexicanas (a partir de dos temporalidades de sus itinerarios: a) la experiencia de la formación profesional universitaria y c) el ejercicio profesional académico en espacios universitarios) y algunos momentos del proceso de configuración teórica del campo pedagógico y educativo en México.

Palabras clave: autobiografías, teoría pedagógica, académicos, carrera académica, epistemología

INTRODUCCIÓN

En este trabajo presento parte de los hallazgos de mi investigación doctoral que tomé como referente empírico los itinerarios de cuatro investigadoras educativas mexicanas (*E1*, *E2*, *E3* y *E4*, de aquí en adelante) que han hecho aportes al plano paradigmático de la construcción teórica de lo educativo. Estos itinerarios fueron producto de entrevistas en profundidad que realicé a estas mujeres explorando las influencias escolares y no escolares que favorecieron su interés por hacer aportaciones teóricas al campo educativo. Los itinerarios, plasmados en relatos autobiográficos, fueron desagregados en tres temporalidades, de los cuales solo hablaré en este trabajo de la segunda:

-La infancia y la adolescencia, comprendiendo desde su nacimiento hasta que ingresan a la universidad. Como no tienen la misma edad las entrevistadas, ubiqué esta





temporalidad de 1946 en que nace la primera, a 1974 en que concluye la preparatoria la menor.

-*La experiencia de la formación profesional universitaria*, que abordaré en este trabajo.

-*El ejercicio profesional académico en espacios universitarios*, abarca desde que ingresan a trabajar como personal académico en espacios universitarios (a mediados de la década de los noventa) a 2012, en que concluí la recuperación del referente empírico.

Estas temporalidades fueron analizadas diacrónica y sincrónicamente para ver tanto singularidades, como coincidencias.

Como estableceré relaciones entre los itinerarios y el proceso de configuración teórica del campo pedagógico y educativo en México, expondré algunas generalidades sobre el proceso de construcción teórica del campo pedagógico y educativo en México, pues dicho proceso dejó improntas importantes en sus itinerarios, al tiempo que los aportes de estas investigadoras dejaron impronta en tal proceso. Para la caracterización de este proceso me apoyaré en Pontón (2011)

DESARROLLO

Como dice Pontón, lo educativo es un campo tenso e interpelante que funciona más como valor que como objeto de conocimiento, y que tiene ciertas especificidades, entre ellas que:

-Existen múltiples lecturas con diferentes posibilidades teóricas, dimensiones analíticas y/o perspectivas metodológicas, tanto en los acercamientos al objeto educativo como en su proceso de construcción, por ello es muy importante el lugar epistémico del que se parte.

-La educación tiene un carácter multidimensional y su referencia es inter, trans y multidisciplinaria.

-Términos como *teoría pedagógica* o *ciencia(s) de la educación* tienen un carácter polémico que deriva en el debate sobre el estatuto de los conocimientos educativos, la identidad del pedagogo y la conformación de la pedagogía como disciplina académica.





En el proceso de delimitación teórica del campo pedagógico y educativo en México, Pontón (2011) sostiene que es posible distinguir tres generaciones:

- a) La primera, encabezada por Francisco Larroyo y quienes llegaron del exilio español en la década de los sesenta, con influjo significativo en la educación normal, ellos son quienes estructuraron un primer acercamiento de configuración del campo;
- b) la segunda, formada por la anterior, se enfoca desde una crítica constructiva a reinaugurar el campo en México desde la década de los setenta, con el desarrollo de instituciones que retoman a la educación como problema de investigación.
- c) Las generaciones actuales polemizan y amplían el debate sobre este campo de conocimiento.

Es difícil establecer periodizaciones en la historia de la disciplina pedagógica en México, sin embargo, Pontón sostiene que el campo educativo se configura en tres momentos, cada uno de ellos con su debate teórico y político específico:

- d) el referido a la conformación de la pedagogía como campo académico y disciplinario;
- e) el de la conformación del campo educativo, desde una perspectiva multirreferencial e interdisciplinaria, y
- f) el de la conformación del campo de la investigación educativa, a partir de los procesos de profesionalización e institucionalización, tanto del ámbito pedagógico como del educativo (Pontón, 2011:26)

RELACIONES ENTRE ITINERARIOS Y EL PROCESO DE CONFIGURACIÓN TEÓRICA DEL CAMPO PEDAGÓGICO Y EDUCATIVO EN MÉXICO, EN LA SEGUNDA TEMPORALIDAD

La segunda temporalidad, de *La experiencia de la formación profesional universitaria*, comprende desde la licenciatura, hasta que las entrevistadas concluyen sus posgrados, es decir de fines de los años setenta, a mediados de los noventa. Aquí es importante enfatizar que esta temporalidad se traslapa con la del ejercicio profesional académico en espacios universitarios, pues desde los últimos semestres de su licenciatura ellas son invitadas a comenzar a ejercer tareas de ayudantía en funciones docencia.





Entonces está la invitación de Roberto Caballero para trabajar con él en Teoría Pedagógica, como ayudante. Y de Patricia Ducoing a trabajar en investigación. Entonces tuve esas dos líneas, esas dos vertientes... Por eso te digo, ¿quién interviene de alguna manera para que las cosas sucedan? ¡Claro uno lo busca! Pero tampoco es simplemente buscar, porque puede no darse. [...]. Y ¿qué era ser ayudante en esa época? Entonces no estaba clara esa figura. No te pagaban por ser ayudante, yo creo que tú pagabas porque te permitieran serlo. Era un honor, una posibilidad, no regateabas, no, no, no. Entonces estos son espacios (el de la teoría y el de la investigación) que me aproximan a lo epistemológico, junto con el bagaje que ya iba estando inscrito en mi trabajo, en mi quehacer. (E-3)

Las décadas de los cincuenta, sesenta y setenta representan periodos significativos no solo para el desarrollo de las ciencias sociales, sino también para la puesta en marcha de modelos de desarrollo económico, tendientes a favorecer las estructuras de desarrollo social en América

Se puede recordar que los países de América Latina, en la década de los cincuenta, asumen la teoría del desarrollo como su ideología dominante. La premisa de esta teoría insiste en que el desarrollo económico implica la modernización de las condiciones económicas, sociales, institucionales e ideológicas del país. (Pontón, 2011:82)

Sin embargo, los movimientos sociales (que a su vez reflejaban una crisis sociopolítica y el descontento frente al estancamiento económico en muchos países de América Latina), los golpes militares en América del sur, aunados a la inmigración de intelectuales extranjeros exiliados en países como México, etc. volvieron fértil el terreno intelectual latinoamericano para la recepción de marcos teóricos de tendencia marxista. Ejemplo de estos marcos de referencia fue la "Teoría de la Dependencia", que buscó reconstruir las especificidades económicas, políticas, sociales y culturales que caracterizan, según la perspectiva del materialismo histórico, la realidad de los países latinoamericanos como países capitalistas dependientes. Esta teoría proporcionó fundamentos teórico-metodológicos con los que se hicieron análisis de los sistemas educativos que, aunados a otras perspectivas teóricas y epistémicas conformaron lo que se denominó la *corriente crítica de la educación*. En las narrativas correspondientes a la etapa en que ellas cursan la licenciatura se detecta fuertemente la influencia epistemológica crítico marxista de intelectuales del exilio republicano español y del de América central y del sur, que llegaron





huyendo de las brutales represiones militares y dictatoriales de que fueron objeto los movimientos sociales latinoamericanos:

En la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales era muy fuerte la presencia del exilio. Es Ruy Mauro Marini, Agustín Cueva, Theotonio Dos Santos. ¡Es que te contaban el marxismo! Te contaban la teoría marxista, porque ellos mismos hacían teoría, la Teoría de la Dependencia. Los nombres que te estoy dando son referentes, fueron generadores de teoría. No sólo usaron la teoría de manera crítica, no es que aprendieran a la par que enseñaban, como nosotros hemos tratado de hacer, ellos *crearon teoría*. Con sus diferencias teórico-políticas, pero generaban teoría, en el campo de América Latina, debatían con las filosofías regionales que estaban planteándose (E3).

Los intelectuales exiliados influyeron en mí. Todos los argentinos y los españoles como Sánchez Vázquez, Wenceslao Roces que también era español exiliado y también era muy bueno y sencillo. De los argentinos estaba Adriana Puiggrós, Oscar del Barco, Portantiero y otros argentinos que fueron influencia importante para mí. (E2)

Los intelectuales sudamericanos que van a Ciencias Políticas, eran los que estaban trabajando la teoría social y son los que posicionan debates, para situar desde la perspectiva de la Teoría de la Dependencia un posicionamiento propio, que no antagoniza con las categorías del marxismo clásico (Marx, Gramsci, Althusser, los debates de las Internacionales), pero que ya abre un programa de producción intelectual desde América Latina en el contexto de la emergencia de los gobiernos populares y su derrota. (E3)

No obstante, en la década de los sesenta el problema de lo educativo, como campo de conocimiento o como objeto de reflexión al interior de la esfera de las disciplinas sociales era aún incipiente y se enfocaba a aspectos didácticos, pedagógicos y psicológicos. Si bien ya había esfuerzos de investigación, éstos eran de naturaleza empírica o bien se centraban en problemáticas específicas del sistema educativo mexicano, abordando temáticas como la estratificación social, el perfil escolar, trayectorias escolares, etcétera. En estas décadas se promovieron programas de profesionalización de la docencia universitaria y se generó un crecimiento de las opciones de formación de profesionales en educación. El





avance respecto a la constitución del campo educativo y pedagógico en México en la década de los sesentas debe valorarse en el sentido de que constituyó

Una etapa de antecedentes para la conformación conceptual del campo educativo, una década que se caracteriza no sólo por el desajuste entre proyectos institucionales universitarios y el proyecto político gubernamental, sino también por la injerencia en el debate académico de las ciencias sociales y sus referentes teóricos, a partir de los cuales se empieza a construir un marco interpretativo alternativo a los ya existentes. [...] Lo referente a la construcción del conocimiento teórico sobre la educación no aparecía aún como un tema de prioridad. (Pontón, 2011)

Muy interesante en la entrevista de E-3 es la referencia a la forma en que *lo epistemológico* se descentra, en la UNAM, como privilegio exclusivo del territorio de los filósofos

Entonces el significante epistemología, era parte de la Filosofía en la época, te estoy hablando de los 70's. Saber epistemología era ser filósofo. Los otros campos no hacían epistemología, hacían teoría.

Hasta que viene lo de las epistemologías regionales. Y entonces ya saca, descentra la cuestión epistemológica y entonces ya no es el saber experto filosófico el que autoriza al otro a nombrar, desde lo epistemológico, un conjunto de aspectos que tienen que ver con algo del conocimiento, de los saberes, del conocimiento ¿verdad?

Entonces en ese terreno, en ese territorio, estaba pesando mucho la teoría: la teoría política, la teoría social.

En las narrativas puede verse que las actividades de planeación de la función docente que ellas realizarán en esta etapa al terminar sus licenciaturas y que les demanda hacer investigación (documental, de discusión colegiada o individualmente) serán espacios de gran riqueza de formación y auto-formación de subjetividad.

En 1982 me invitaron a dar clases de Teoría Pedagógica en la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón. Entonces leí mi programa, recopilé otros de la misma materia, pero de otras universidades y me di cuenta de que no había realmente una discusión sobre qué era la





teoría pedagógica. En aquel momento teníamos la influencia muy fuerte del exilio intelectual del cono sur y como te digo, venían psicoanalistas, antropólogos, sociólogos. Pero al ver los programas me doy cuenta de que no es que la discusión fuera si era ciencia o ciencias de la educación, sino que era más fuerte, ahí había una discusión que, en ese momento concebí como epistemológica. Al reunir los programas me doy cuenta que no se discutía la teoría pedagógica, sino que estos maestros daban o Antropología de la educación, o Psicología de la educación, o Sociología de la educación. Daban el "A, B, C" de lo que ellos sabían disciplinariamente. Era como ver la educación desde una óptica disciplinar. Eso era lo que había en teoría pedagógica. Entonces hice una investigación bibliográfica retrospectiva al respecto y también empecé la maestría. Yo aprendí mucho con Roberto Caballero sobre este tema. Yo quería entender ¿qué era la teoría pedagógica? y de ahí nace la antología que integré: *¿Teoría Pedagógica?*, en interrogaciones... y hasta la fecha mantengo esas interrogaciones. (E-1)

Cuando llegué a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en 1979, con el curso de Historia de las Ideas ¡tuve un verdadero traquido!... Me hice cargo de la asignatura de *Historia de las Ideas* para los profesores en servicio de todo el país y tenía que organizar el trabajo para la elaboración de los libros. Fue una materia maravillosa, deliciosa, de esas que uno disfruta porque había que enlazar lo histórico-social con lo político, con el problema del conocimiento, la concepción ontológica, y cómo todo esto se iba enlazando, a lo largo de la historia, con la problemática educativa: trabajar la historia a la par que las ideas. Yo nunca había estudiado historia en serio, había estudiado la historia que se estudia en la preparatoria, la secundaria, la primaria (historia política, historia de héroes, historia de acuerdos y convenios, historia de vencedores) y entonces tuve la suerte de toparme con colegas que manejaban historia social y económica. ¡Ah, fue una maravilla para mí! Entonces entender las ideas en la historia me llevó a tener otra visión totalmente distinta del mundo. Entender las ideas en la historia me llevó a tener otra visión del mundo, me hizo percatarme de que yo tenía una mentalidad ¡archi-conservadora, por no decir reaccionaria! ¡Fue verdaderamente un trancazo! Dije "Bueno, ¿dónde he estado metida que no entiendo mi realidad? ¿Qué pasa en mi cabeza que he sido capaz de pensar esta serie de tonterías?" Y entonces, cuando encontré el hilo de la historia, dije "¡Ah! Pues es por aquí: hay que





trabajar historia para entender el pensamiento, si no, no entiendes nada. Y hay que entender historia social y económica para saber por qué tienes la cabeza que tienes, para entender tus propias ideas. Y hay que analizar tu propia historia para entender tus propias ideas". Entonces empecé a entender lo que había pasado en el 68. (E.4)

En estas décadas comienza la institucionalización de propuestas educativas orientadas al desarrollo de líneas de investigación relacionadas con este campo, situación que se sintetiza en la creación de centros y dependencias de investigación. Entre estos centros y dependencias están el Centro de Estudios Educativos, el DIE-CINVESTAV del Instituto Politécnico Nacional, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales; el Colegio de Pedagogía, Historia y Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras, la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, que dio origen al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos que tomó bajo su cargo el Programa Nacional de Formación de Profesores, de la ANUIES. También se crea en los sesentas el Centro de Estudios Sobre la Universidad de la UNAM. La creación y el trabajo que se empieza a desarrollar en estas dependencias será clave en la ulterior conformación conceptual del campo educativo, pues en ellas comienza a desarrollarse un nuevo perfil del debate educativo en México. Este debate se irá alimentando con la influencia de las ciencias sociales, que diversificarán las formas de concebir el campo y sus objetos, así como las líneas y ópticas disciplinarias de investigación. Por otra parte, estas instituciones proveerán las plazas de trabajo, la infraestructura y los recursos necesarios para los trabajos académicos y la difusión de sus productos.

Otro soporte se constituirá con los procesos de institucionalización y profesionalización que se definen en el campo a partir de este periodo. Estas influencias y contextos orientarán el debate hacia una mirada más amplia de lo educativo vinculada a visiones de lo pedagógico y lo educativo como un objeto multi e interdisciplinario y multireferencial, conformado bajo lógicas, criterios y problemas distintos del que ya hablé en el primero capítulo de este documento. Estas circunstancias enriquecen, abren y complejizan el debate sobre la educación como objeto de estudio.

Pontón señala que la consolidación de la pedagogía como campo disciplinario se retoma en los años sesenta a partir tanto de "su instauración como disciplina académica dentro del contexto mexicano, como de la emergencia de nuevos marcos de referencia generados dentro del campo de las ciencias sociales y en particular, con el enfoque de las llamadas ciencias de la educación". (2011:82). Una influencia importante también para el campo educativo y pedagógico nacional vendrá con la corriente





técnica (la Tecnología Educativa) impulsada por los Estados Unidos de Norteamérica, a partir de las críticas que comenzaron a aparecer en ese país respecto de esta corriente. También a mediados de los años setentas, iniciará otra influencia académica importante para el campo de la educación que será la de investigadores y educadores estadounidenses de la corriente de la pedagogía crítica, tales como Henry Giroux, Michael Apple, Peter McLaren. En este sentido se da un crecimiento tanto de la educación superior (en cuanto al número de instituciones, planta académica, infraestructura) como de la demanda social de formación profesional y la necesidad de hacer investigación y trabajos sobre la problemática educativa como objeto de estudio, desde distintos enfoques y marcos disciplinarios. Es así que se promueve la formación de profesionales de la educación, por lo que tanto universidades públicas como privadas comienzan a ofrecer desde los años sesenta la licenciatura en pedagogía, teniendo esta licenciatura un crecimiento acelerado entre los años setenta y 1985. De manera concomitante se crea y aumenta la oferta de espacios laborales para los egresados de estas licenciaturas. Aparejado a la profesionalización de la pedagogía y de los profesionales de este campo disciplinar, se va fortaleciendo la tarea de delimitar teórica, metodológica y conceptualmente a la educación como objeto de estudio de la disciplina pedagógica.

CONCLUSIONES

Entre los resultados puede mencionarse que el análisis de los itinerarios articulando diferentes registros, contextos y temporalidades permitió una comprensión compleja y no lineal del proceso de formación de la identidad en los casos observados, evidenciando la heterogeneidad, dispersión y multiplicidad de configuraciones en las que se constituye. Emplear una estrategia de observación diacrónico/sincrónica facilitó el análisis de cada itinerario en particular, viendo su singularidad, y analizarlos en conjunto, para aproximarse a los fenómenos generacionales ocurridos.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Pontón Ramos, Claudia. (2011) *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*. IISUE-Educación. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

