

3.

Reflexiones sobre la relación entre pedagogía y ciencias de la educación: anotaciones para una genealogía de la andragogía

Luis López 1.
1, Ministerio de Educación, 1 luisr.lopezm@outlook.com

Fecha de presentación: 28 de enero de 2019
Fecha de aceptación: 28 de febrero de 2019

RESUMEN

La presente investigación pretende, desde la genealogía, analizar la emergencia de distintas disciplinas educativas presentes en la actualidad, concretamente centra su atención en la pedagogía, las ciencias de la educación y la denominada Andragogía. Para ello se realiza un rastreo de estas disciplinas atendiendo a las diferentes condiciones de posibilidad que permiten su aparición dentro de un determinado marco histórico y conceptual. En este sentido, se aprecia como las raíces de la pedagogía se remontan a la tradición idealista alemana mientras que las ciencias de la educación están intrínsecamente relacionadas con una epistemología de corte positivista y con los comienzos de la sociología. Por su parte, dentro de este marco, se visibilizará la aparición de una educación orientada a un nuevo tipo de población, la adulta, y con ella el surgimiento de otra disciplina, la andragogía, que tendrá como meta convertirse en la ciencia que legitime este tipo específico de educación, no obstante, tendrá numerosas dificultades para su consolidación, entre otras cosas, debido a la fragilidad de su estatuto epistemológico.

Palabras claves: educación, ciencias de la educación, pedagogía, andragogía, genealogía.

ABSTRACT

From a genealogy approach, the present research intends to analyze the emergence of different educational disciplines until the actuality. I will focus in the pedagogy, the sciences of education and the denominated Andragogy. In order to understand of the different conditions of possibility that enabled their appearance within a specific historical and conceptual framework I have researched about these disciplines. Consequently, I present how begins of pedagogy is sustained the German idealist tradition while the science of education is enrolled into framework of positivist epistemology and the beginnings of sociology. Similarly, I analyze the emergence of an education aimed the adult, and the apparition of andragogy as another discipline which will look forward to becoming the science that legitimizes this type education. Nevertheless, the andragogy will have numerous difficulties for its consolidation due to the fragility of its epistemological status.

Keywords: genealogy, pedagogy, sciences of education, andragogy, epistemology.

1. Introducción

El presente trabajo tiene como principal objetivo contribuir en la formulación de insumos para una genealogía de la andragogía, esto es, poder avizorar cuales fueron las condiciones de posibilidad que permitieron la emergencia de esta presunta disciplina. En este sentido, la pregunta central de investigación sobre la que se busca reflexionar es, ¿cómo emerge la andragogía y se configura hasta la actualidad? Para poder acercarnos al horizonte de respuesta de esta pregunta es imprescindible contextualizarla en conjunto con el contexto histórico y conceptual donde la pedagogía y las ciencias de la educación juegan un papel fundamental.

La educación de adultos ha sido un eje de reflexión dentro del campo educativo hace relativamente poco tiempo. En la actualidad organismos internacionales promueven a nivel mundial el denominado aprendizaje a lo largo de toda la vida, manifestando el derecho a la educación que tiene todo niño, joven y adulto. La andragogía, popularizada sobre todo posteriormente a la década de los setenta, es considerada por algunos como una ciencia que fundamentaría este tipo de educación. Justamente esté será el centro de problematización para la presente investigación.

Dentro de la estructura del artículo, en primer lugar, se realiza una justificación acerca de la pertinencia del método genealógico para las investigaciones educativas, posteriormente se rastrea el origen de la disciplina pedagógica remontándose hasta el siglo XVIII en su doble raíz representado por Herbart y Dilthey respectivamente. Inmediatamente después se visibiliza de forma análoga el surgimiento de

las ciencias de la educación en vinculación con los planteamientos de Durkheim y su posterior consolidación en conjunto con la corriente epistemológica positivista. De este modo, la investigación presta especial atención en los procesos históricos y conceptuales de la segunda mitad del siglo XX. Para finalizar, se muestra el surgimiento de la andragogía como producto de la crítica a cierto tipo de pedagogía tradicional y se reflexiona en torno a su estatuto epistemológico contemporáneo.

2. Desarrollo

Sobre la pertinencia de la genealogía en el campo educativo

Para el presente trabajo se entenderá y aplicará la genealogía siguiendo principalmente los planteamientos de Michel Foucault, esto es como una suerte de método que permitirá la búsqueda de la procedencia, en este caso, de la andragogía, atendiendo a sus condiciones de posibilidad. En este sentido, es necesario recordar que la genealogía no es una búsqueda del origen, ya que esto implicaría “recoger allí la esencia exacta de la cosa, su más pura posibilidad, su identidad cuidadosamente replegada sobre sí misma, su forma móvil y anterior a todo aquello que es externo, accidental y sucesivo” (Foucault 1979, 9). Por el contrario, lo que se intenta es “ocuparse en las meticulosidades y en los azares de los comienzos” (Foucault 1979, 11). Por tanto, la pregunta que se busca responder no es tanto ¿qué es la andragogía?, al estilo griego, sino contribuir a reflexionar sobre la interrogante ¿Cómo aparece la andragogía y se configura hasta la actualidad?

Los planteamientos foucaultianos son

sumamente pertinentes para el campo educativo pese a que por norma general “los estudiosos de la educación han pasado por alto a Foucault” (Marshall 1990). De hecho, este autor es referido directamente cuando las temáticas giran en torno a aspectos como la administración social o el ejercicio del poder y es precisamente la escuela, en cuanto institución, donde se pueden apreciar claros ejemplos del ejercicio del poder y su emergencia moderna en temas específicos como el desarrollo y el perfeccionamiento de “estrategias y técnicas de poder” (Marshall 1990, 27).

Las relaciones entre poder y saber fueron una de las preocupaciones centrales del autor y, como se visibilizará a continuación, el surgimiento de distintos saberes permitirá la aparición y consolidación de diferentes prácticas sociales. Por ejemplo, la pedagogía o las llamadas ciencias de la educación contribuirán a la legitimación y naturalización de la escuela en tanto institución. Es necesario recordar lo evidente, la escuela no existió siempre ni en todas partes, sin embargo, en la actualidad es algo “natural como la vida misma convirtiendo su puesta en cuestión en algo impensable o antinatural” (Varela y Alvarez 1991, 13). De este modo la educación de niños y adolescentes actualmente es vista como un derecho que ahora se extiende a todas las etapas de la vida, incluyendo la adultez. En este marco será donde la andragogía haga su aparición como disciplina encargada de guiar las prácticas de una población que antes no estaba considerada, la adulta.

Para poder comprender la emergencia de la andragogía en cuanto disciplina es imperativo enmarcarla dentro de dos saberes que tienen una tradición más amplia, a saber la pedagogía

Reflexiones sobre la relación entre pedagogía y ciencias de la educación: anotaciones para una genealogía de la andragogía y las ciencias de la educación. Es importante resaltar que ambas pertenecen a tradiciones y configuraciones histórico-conceptuales diferentes, que es necesario mostrar y examinar.

Surgimiento de la Pedagogía

El surgimiento de la pedagogía, siguiendo a Vázquez (2012), puede vincularse directamente con la tradición filosófica alemana de fines del siglo XVIII, identificada con el idealismo neo-kantiano. En este punto pueden rastrearse dos raíces pedagógicas, la primera y, quizás la más influyente, es la perteneciente a Herbart y sus planteamientos científicos mecanicistas. La segunda es la línea filosófico-historicista representada por autores como Dilthey, Spranger, Nohl, Flitner, entre otros.

Para Herbart, la pedagogía es indudablemente una ciencia por cuanto se apoya de, por un lado, la ética, y por otro, la psicología. La primera plantearía los fines educativos mientras que la segunda dispondría los medios para alcanzar tales fines. El cultivo de la línea ética dará lugar a la pedagogía normativa centrada en la reflexión sobre lo que Kant llamaba “razón práctica” (Vázquez 2012, 8). Por su parte la rama psicológica daría lugar a la pedagogía empírica ampliamente conocida.

La línea historicista a la que hace frente Herbart tiene su fuente en el romanticismo, concretamente en la pedagogía derivada de Schleiermacher para quien la ética no puede tener un contenido universal ya que respondería a “las condiciones histórico-sociales” (Vázquez 2012, 8). De este modo, se aleja de la visión mecanicista de Herbart y entrará en el siglo XX, de lleno, en el debate sobre la clasificación de las ciencias. De hecho, la pedagogía sería para esta línea un ejemplo

de ciencia del espíritu, categoría utilizada por Dilthey. Esta posición será la predominante en el mundo hasta, por lo menos, la década de los sesenta. Por tanto, el concepto de pedagogía está estrechamente vinculado a la división de las ciencias en: ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu.

Las ciencias del espíritu “pasarán a denominarse, en la tradición francesa ciencias humanas o del hombre, las que, finalmente, serán suplantadas por las ciencias sociales” (Vázquez 2012, 10). La pedagogía para Dilthey, como ya se ha mencionado, estará ubicada en las ciencias del espíritu cuya categoría central, para este autor, es el comprender. Por tanto, podemos observar que la pedagogía está enmarcada dentro de una tradición filosófica que tiene repercusiones hasta la actualidad.

Cabe mencionar que en torno a los años 65 esta corriente pedagógica será duramente criticada por la Escuela de Frankfurt en conjunto la corriente filosófica idealista alemana. En contraposición se propone entender a la educación como “obra de emancipación” (Vázquez 2012, 10) y la pedagogía debería preocuparse principalmente por reflexionar sobre las condiciones sociales en las que se desarrolla la educación. La principal crítica que se realiza a la pedagogía de corte idealista alemán es que “enmarcara bajo abstracciones –libertad, desarrollo personal- el fracaso escolar y la discriminación” (Vázquez 2012, 10). Es decir, que se cuestiona principalmente la praxis educativa en sus incoherencias y contradicciones.

Además de la pedagogía, enmarcada dentro de las ciencias del espíritu existe otra denominación que pertenece a una tradición diferente y es

necesario analizar, esta es la de ciencia de la educación o ciencias de la educación.

Emergencia de las ciencias de la educación

El concepto de pedagogía refiere a una episteme idealista alemana de doble raíz, ya sea normativa o empírica, mientras que las ciencias de la educación se remontan a una tradición eminentemente positivista. De hecho, el mismo Durkheim:

Rechaza explícitamente el término pedagogía por su compromiso con la filosofía, para intentar convertir la reflexión sobre la educación en una ciencia positiva –de hechos- que trata sobre el sistema y los métodos que permitan responder a los cambios que reclama la coyuntura social” (Vázquez 2012, 14).

La principal diferencia entre pedagogía y ciencia de la educación, para este autor, estaría en que el centro de preocupación no sería ya la formación del hombre sino el todo social, y esto implicaría implícitamente que la disciplina que legítima ya no es la filosofía sino la sociología.

Es necesario remarcar que Durkheim utiliza el término ciencia de la educación, que evolucionará en torno a 1967 al de ciencias de la educación, “denominación introducida oficialmente [...] por Debesse y Mialaret” (Vázquez 2012, 15). De hecho, el primero crea una maestría con este nombre cuya malla curricular incluye aportes de diversas disciplinas a la educación.

El cambio de pedagogía a ciencias de la educación se suele justificar por cuanto la etimología de pedagogía privilegiaría únicamente la educación orientada hacia los niños, mientras que el término ciencias de la educación no tendría este inconveniente. Sin

embargo, se puede visibilizar claramente que una de las principales causales es de carácter epistemológico, respondiendo a la irrupción de una corriente de pensamiento que marcará la contemporaneidad, el positivismo.

Vázquez (2012) siguiendo a Beillerot (1997) identifica tres acepciones del término ciencias de la educación. El primero de ellos se utilizará para designar una disciplina universitaria originaria de 1967 que ya hemos referido. Un segundo uso estaría orientado a los diferentes aportes de varias ciencias al estudio de los fenómenos educativos, como puede ser la sociología, la psicología, la economía, la neurociencia, entre un largo etcétera. Finalmente, el tercer sentido haría referencia a un proceso de conocimiento científico basado en la racionalidad.

En la actualidad el término más extendido, mostrado por las mismas carreras universitarias de formación docente en el Ecuador, es de ciencias de la educación que siguen una orientación científicista aun predominante. Por tanto, es necesario analizar desde un punto de vista epistemológico el surgimiento de las ciencias de la educación y su vinculación con el denominado positivismo.

Positivismo y ciencias de la educación

El positivismo, o de forma más concreta el positivismo lógico puede entenderse de manera más precisa si atendemos a su emergencia dentro de un determinado contexto histórico. En este sentido, Gómez (2014) identifica tres periodos en el desarrollo del positivismo lógico, en primer lugar estaría el positivismo temprano de 1907 a 1912, posteriormente el positivismo del famoso Círculo de Viena de 1924 a 1934, y finalmente el positivismo de la égida desde 1934 hasta el fallecimiento de sus representantes.

En el ámbito epistemológico se suele asociar a los pensadores positivistas como férreos defensores de la ciencia, por cuanto tendrían un supremo valor cognitivo, que permitiría conocer el mundo para operar en él. Sin embargo, esta historiografía está alejada de la realidad puesto que “toda la postura, incluso la fuerte inclinación al empirismo y la reverencial dependencia de la lógica, era parte de un proyecto político emancipador y funcional a él” (Gómez 2014, 18).

Las versiones ortodoxas del conocimiento científico asociadas con el positivismo ponen de manifiesto la antigua tradición empirista que parece dominar la filosofía de la ciencia en la actualidad. Según estos planteamientos “los valores son subjetivos y los hechos, objetivos” (Gómez 2014, 15). La ciencia sería la encargada de estudiar los hechos objetivos y por tanto permitiría “llegar a acuerdo unánimes y definitivos” (2014, 15). Esta visión de ciencia se encuentra actualmente en crisis por diversos cuestionamientos que ponen en entredicho la supuesta validez universal del conocimiento científico.

En la contemporaneidad, por norma general, se siente un gran aprecio por la ciencia, pues parece que existe la creencia de que hay algo especial en ella y en los métodos que utiliza, de hecho “cuando a alguna afirmación, razonamiento o investigación se le denomina científico, se pretende dar a entender que tiene algún tipo de mérito o una clase especial de fiabilidad” (Chalmers 1990, 3). En la vida cotidiana cuando se dice que algo se ha mostrado científicamente parece querer indicar que lo que se ha dicho está fuertemente fundamentado e incluso, más allá de toda duda

o discusión.

Esta especie de respeto y veneración a la ciencia no solo se aprecia claramente en la vida cotidiana o medios de comunicación, sino que en el mundo académico universitario también ha influenciado de gran manera. Por ejemplo, en las universidades muchas carreras y por tanto campos de estudio se presentan como ciencias “presumiblemente en un intento de hacer creer que los métodos que usan están tan firmemente basados y son potencialmente tan fructíferos como una ciencia tradicional como la física” (Chalmers 1990, 4). De este modo, se habla de ciencia social, de ciencia política, ciencias de la educación, incluso muchos “marxistas insisten con entusiasmo en que el materialismo histórico es una ciencia” (1990, 4). En estos campos parecen emerger muchos, autodenominados, científicos, que en ocasiones defienden cierta caricatura del método empírico de la física donde “si no puedes medir, tu conocimiento es escaso e insatisfactorio” (1990, 4).

Es necesario mencionar que la concepción de ciencia antes planteada es totalmente errónea, de hecho se ha:

[...] indicado y subrayado de un modo muy preciso las dificultades profundamente arraigadas que están asociadas a la idea de que la ciencia se basa en un seguro fundamento adquirido gracias a la observación y a la experimentación, y a la idea de que hay cierto tipo de procedimiento inferencial que nos permite derivar teorías científicas de semejante base de una manera fiable. No hay ningún método que permita probar que las teorías científicas son verdaderas ni siquiera probablemente verdaderas” (Chalmers 1990,

5).

Epistemólogos de peso ya en 1934, como Karl Popper en Viena y Gaston Bachelard en Francia, realizaron refutaciones de peso contra el positivismo.

La abrumadora expansión de las ciencias de la educación en detrimento de la pedagogía puede explicarse en gran medida por el auge del positivismo, sin embargo, otro aspecto importante a señalar para el éxito de las ciencias de la educación se puede encontrar en la crítica a cierto modo de entender la pedagogía donde emergerá la denominada Andragogía.

Críticas a la pedagogía

Es de sobra conocido que el término pedagogía etimológicamente viene a significar “guía o conducción del niño” (Göttler 1955, 31). De hecho, en Grecia se llamaba pedagogo al esclavo o liberto que se encargaba de cuidar a los niños y llevarlos a la palestra. De este modo, es curioso constatar como la pedagogía en sus inicios estaba vinculada con un trabajo. De hecho, el termino pedagogía como tal se puede rastrear hasta Clemente de Alejandría, “pero no se generalizó hasta el siglo XVIII” (Göttler 1955, 31) en sus dos acepciones contemporáneas: por un lado para designar la acción educativa y por otro, para nombrar la teoría de esta acción.

Como ya se ha mencionado, una de las motivaciones para promover el cambio de denominación de pedagogía a ciencias de la educación, es la referencia etimológica de la primera exclusivamente a niños. Sin embargo, en el presente artículo, se mantiene que está no es la única ni la principal causa para el cambio. Por el contrario, se mantiene que las motivaciones más influyentes vienen dadas

por un ámbito epistemológico que ya se ha mencionado, y por otro lado intrínseco al mismo debate interno dentro de la teoría educativa que analizaremos a continuación.

Siguiendo los planteamientos de Zubiría (2010) podemos encontrar dos grandes modelos pedagógicos en la historia de la educación que datan desde el siglo XVIII al que el autor añade un tercero que se convierte en su propuesta pedagógica. A grandes rasgos, el primero de ellos es el modelo denominado heteroestructurante que podemos identificar de modo impreciso con la, así llamada, escuela tradicional. El segundo modelo es el autoestructurante vinculado directamente con la escuela nueva o activa. Finalmente encontraríamos el tercer modelo en el que se centra su propuesta de pedagogía dialogante que da el nombre de interestructurante.

La pedagogía tradicional puede identificarse con el mismo origen de la institución escolar tal y como la conocemos. No es un misterio recordar que el origen de la escuela se da como una "maquinaria de gobierno de la infancia [...] que ensambló e instrumentalizó una serie de dispositivos que emergieron y se configuraron a partir del siglo XVI" (Varela y Alvarez 1991, 14). La escuela tal y como la conocemos no existió siempre, de hecho "la escuela pública, gratuita y obligatoria ha sido instituida [...] a principios del siglo XX" (1991, 14).

Los fines prácticos de la escuela distan mucho de los que comenzaron a sistematizarse por quien es considerado por muchos como uno de los primeros teóricos sistemáticos de la pedagogía, Herbart (1806). En este sentido, Valera y Alvarez (1991) realizan una crítica feroz al sistema educativo institucionalizado

manifestando que la escuela como tal, forma parte de un programa político de dominación, donde se naturalizan las diferencias sociales adiestrando a los sectores más vulnerables en oficios mecánicos enfatizando en el desarrollo de capacidades de obediencia y docilidad. Otros estudios contemporáneos muy conocidos apoyan tesis semejantes desde el campo de la sociología como los de Pierre Bourdieu y Passeron (2009).

El modo en el cual se da el aprendizaje y la enseñanza tradicional para Zubiría (2010) se caracteriza, de forma muy sucinta, por una relación asimétrica de poder en la relación docente y estudiante. De este modo el niño es considerado como una tabula rasa u hoja en blanco sin experiencias previas y mucho menos conocimientos donde hay que implantar contenidos con la correspondiente actitud eminentemente receptiva y pasiva. De este modo, una de las principales preocupaciones del profesor ha de ser la disciplina utilizando diferentes estrategias, que el modelo psicológico conductista sistematizó. La memoria ocupará un papel central en el proceso educativo ya que los contenidos siguen una lógica acumulativa. Finalmente hay que mencionar que el profesor será quien tenga en su haber todo el conocimiento verdadero no apto a la duda o la discusión por parte del alumno.

Este tipo de educación escolarizada reinó durante mucho tiempo, de hecho, hasta la actualidad, en Latinoamérica, es un enfoque dominante en la práctica, aunque poco defendido teóricamente. Las críticas a este tipo de pedagogía no tardaron en llegar desde muy diversos lugares:

Contra el mecanicismo, el autoritarismo, el

formalismo, la competitividad, la disciplina y la falta de reflexión de la escuela tradicional se levantaron las voces de los pedagogos desde fines del siglo XIX y comienzos del XX. Dewey (1859 -1952) en Estados Unidos, Claparède (1873 -1940) y Ferriere (1879 -1960) en Suiza, Cousinet (1881 -1973) y Freinet (1896 -1966) en Francia, Decroly (1871 -1932) en Bélgica, y Montessori (1870 -1952) en Italia, son los primeros y principales exponentes de la concepción pedagógica que se autodenominó como Escuela Nueva, pero que a partir de 1921 es reconocida en el mundo como Escuela Activa (Zubiría 2010, 111).

Una de las razones para el cambio del término pedagogía a ciencias de la educación, como ya se ha mencionado, es su orientación exclusiva hacia los niños. Sin embargo, el nacimiento de la andragogía está muy relacionado con la crítica que realiza la Escuela Nueva a la pedagogía tradicional.

Emergencia de la andragogía

La legitimidad de la andragogía como disciplina educativa estuvo cuestionada desde sus mismos orígenes que se pueden remontar a "1833, cuando el maestro alemán de educación básica Alexander Kapp lo utiliza para referirse a la interacción didáctica que se establece entre él y sus estudiantes en edad adulta en las escuelas nocturnas" (Ubaldo 2009, 11). De hecho, será Herbart quien cuestione el concepto e identifica sus planteamientos con la llamada pedagogía social centrada en procesos educativos no formales.

La andragogía tiene una raíz etimológica análoga a la de pedagogía, sustituyendo la orientación de niños hacia adultos. No será hasta los años setenta cuando en Latinoamérica

Félix Adam (1977) plantee y defienda sistemáticamente en calidad de ciencia a esta disciplina. Sin embargo, como posteriormente indicaremos existen numerosas cuestiones abiertas sobre su estatuto epistemológico.

Es importante mencionar que, la andragogía no es sinónimo de educación de adultos, aunque estén muy relacionadas. La primera haría referencia a la reflexión teórica educativa sobre el modo de enseñar y aprender de los adultos que hasta el día de hoy sigue vigente y también se remonta en torno a la década de los setenta, de hecho "gran parte del pensamiento pionero sobre el estudio del campo de la educación de adultos puede remontarse a la publicación de la obra *Adult education: outlines of an emerging field of university study*" (Brockett y Hiemstra 1993) en 1964 de Jensen. Por su parte la andragogía sería una de las propuestas de ciencias que intentarían fundamentar estas prácticas al margen de la pedagogía, por lo menos en sus inicios.

La tesis que se plantea en el presente trabajo es que la andragogía nació como un producto más de la crítica a un tipo de pedagogía tradicional que defendía que la educación no puede darse de igual manera a niños que a adultos. Además, su argumento más sólido era las diferencias biológicas, psicológicas y sociales de niños frente a adultos y el necesario cambio de enfoque educativo. No obstante, es necesario mencionar que los enfoques contemporáneos de pedagogía recogen precisamente estas preocupaciones.

Uno de los planteamientos más relevantes realizado por la Escuela Nueva o Activa es el considerar los conocimientos previos de los estudiantes defendiendo una relación

horizontal para la enseñanza y el aprendizaje, además bidireccional. De este modo, se debe considerar en el estudiante sus propias condiciones y posibilidades, donde se incluye por supuesto la edad, pero además hay que considerar otros factores de carácter social, económico, de aprendizaje, entre otros. De hecho, "este fue el decisivo aporte que a comienzos de nuestro siglo impuso la llamada escuela activa" (Follari 1997, 11). De este modo, si la misma pedagogía incorpora la crítica realizada por la andragogía y la escuela nueva manifestando que su concepción va más allá de su origen etimológico y se construye como educación a lo largo de toda la vida considerando las características, intereses y necesidades de la población a la que atiende, la andragogía en cuanto disciplina educativa queda en una fuerte crisis en su estatuto epistemológico.

Sobre el estatuto epistemológico de la andragogía

En términos sencillos cuando se habla del estatuto epistemológico de una disciplina se está haciendo referencia a su validez como ciencia, es decir, si su fundamentación epistemológica le permite ser considerada como tal. Para la presente investigación nos alejamos de planteamientos asociados al positivismo donde una ciencia para ser considerada como tal debe asemejarse a disciplinas como la física. En este sentido, el autor se suscribe a planteamientos más cercanos los realizados por Thomas Kuhn (1962) considerando el lado social y humano de toda producción científica.

A juicio del autor la andragogía en la actualidad tiene una gran variedad de cuestiones abiertas sobre su legitimidad epistémica. En primer lugar

por cuanto sus críticas iniciales a la pedagogía tradicional han sido tomadas por las actuales corrientes pedagógicas que, al menos en el campo teórico, no definen al estudiante como hoja en blanco y al maestro como dueño y señor del conocimiento. Además, la premisa fundamental de la escuela nueva de considerar las características, necesidades e intereses de la población a la que se atiende, aplicada en el campo pedagógico, extenderá su uso a toda edad, no centrándose únicamente en el niño, como se manifiesta al fijarnos erradamente en su raíz etimológica. Además, el origen etimológico del neologismo andragogía haría referencia única y exclusivamente a una educación de hombres dejando totalmente de lado a las mujeres.

En este mismo sentido, es importante mencionar que la andragogía corre el riesgo de caer en una hiperespecialización científica (Morin 2009) de edades si atendemos a las clasificaciones contemporáneas del desarrollo humano que no solo establecen los periodos de niñez y adultez.

De hecho, muestra de ello es la aparición de las llamadas "ciencias agógicas" (Jisbelisky 2016) que plantean la necesidad de una ciencia para cada periodo humano. Dentro de estas ciencias estarían la paidología, la pedagogía, la hebegogía, la andragogía, la gerontología que atendería a niños en edad preescolar, niños en educación básica, adolescentes, adultos y adultos mayores respectivamente. Inclusive se manifiesta la necesidad de una disciplina más amplia que podría llevar el nombre de "antropogogía" (Ernesto 2019) que incluyera a todos los seres humanos.

De este modo apreciamos como al dejar de

lado el término pedagogía centrándonos únicamente en su raíz etimológica, puede ocasionar como resultado el surgimiento de innumerables supuestas disciplinas que o bien, se hiperespecialicen, o bien, generalicen toda la reflexión educativa, labor que, por cierto, ha estado históricamente a cargo de la pedagogía y la filosofía.

Ciencias de la educación, pedagogía y andragogía

El camino que se ha seguido para el rastreo de la andragogía parece desembocar en el viejo debate sobre la nomenclatura de las disciplinas académicas educativas. En este sentido, es necesario advertir que “el debate sobre la nomenclatura de las disciplinas académicas que abordan el fenómeno educativo es arduo y a menudo estéril” (Prats 2010, 12). Por ello, simplemente, se intentará esclarecer el sentido y significado de los términos utilizados contemporáneamente dentro del campo educativo.

Actualmente una de las clasificaciones más extendidas (Prats 2010), mantiene que la pedagogía es una de las disciplinas científicas de las llamadas ciencias de la educación. Sin embargo esta concepción no está en absoluto libre de problemáticas. De hecho, en la actualidad la filosofía de la educación, las ciencias de la educación y la pedagogía se encuentran en una disputa por abarcar el campo de “la reflexión y estudio del hecho educativo” (Prats 2010, 13). El análisis de las particularidades de cada una de estas disciplinas ha sido esbozado, sin embargo un análisis exhaustivo excede las intenciones del presente trabajo.

En lo que corresponde al término andragogía es un término en desuso, pues suele incluirse

dentro de la pedagogía o de las ciencias de la educación. Es importante mencionar que esto no significa que la educación de adultos se haya dejado de lado, de hecho organismos internacionales como la Unesco promueven estas iniciativas educativas con el lema de la “educación a lo largo de toda la vida” (Unesco 2010) que ha pasado de referirse únicamente de la educación de adultos a la educación en cualquier edad.

Por tanto, la andragogía actualmente ha perdido legitimidad en tanto ciencia o disciplina educativa. En los casos en los que aún se sigue utilizando, la motivación principal parece ser recalcar la necesidad de que la educación no solo se da en la niñez o adolescencia como manifestaba cierta pedagogía tradicional, sino también en la adultez. Sin embargo, como ya hemos visto, contemporáneamente esta afirmación es aceptada tanto por la pedagogía como por las ciencias de la educación e inclusive se visibiliza en organizaciones internacionales como Unesco con el concepto Lifelong learning.

3. Conclusiones

A lo largo del presente trabajo se ha rastreado el surgimiento de dos disciplinas que han marcado la modernidad educativa: pedagogía y ciencias de la educación. Para ello, se han realizado aportes para un trabajo genealógico en el cual se ha intentado mostrar algunas de las condiciones de posibilidad que han permitido su aparición y consolidación atendiendo a las diferentes configuraciones histórico-conceptuales.

La pedagogía en cuanto disciplina sistemática de reflexión sobre la educación tiene dos raíces que, por un lado, puede remontarse a

la tradición filosófica alemana del siglo XVIII específicamente con Herbart y su propuesta científico mecanicista; y por otro lado, la escuela filosófica historicista representada por Dilthey. Para la primera, esta disciplina se entiende como una ciencia por cuanto se apoya en la ética y la psicología, para la segunda, sería una ciencia del espíritu que gira alrededor del comprender. Ambas visiones tendrán una influencia incuantificable hasta la actualidad con sus correspondientes críticas.

Frente a las visiones anteriores de pedagogía y su correspondiente crisis aparecen diferentes movimientos críticos como la escuela nueva. Además de ellos, aparecen nuevas formas de pensar la educación desde una matriz epistémica diferente. En este sentido, aparecen las denominadas ciencias de la educación inscritas en una matriz positivista en auge hasta la actualidad.

Al interior de estas críticas aparecerá también una disciplina denominada andragogía que tendrá como principal objetivo fundamentar la educación de adultos. No obstante se han mencionado varias dificultades en su emergencia que han impedido su consolidación como disciplina educativa. De este modo, se ha podido visibilizar como el fundamento epistemológico de esta disciplina es frágil por cuanto surge como crítica a cierto tipo de pedagogía tradicional cuestionando elementos que en la actualidad ya no están vigentes y limitándose únicamente a cierta interpretación etimológica errada.

En conclusión, la pedagogía surge de una tradición filosófica idealista alemana mientras las ciencias de la educación aparecen vinculadas con el nacimiento de la sociología

Reflexiones sobre la relación entre pedagogía y ciencias de la educación: anotaciones para una genealogía de la andragogía y la epistemología positivista. Por su parte, la andragogía emerge como parte de las críticas a un modelo de escuela tradicional y la atención a una nueva población que antes no estaba considerada, la adulta. Sin embargo, esta disciplina no llega a consolidarse debido a la fragilidad de su estatuto epistemológico.

4. Referencias bibliográficas

- Adam, Félix. Andragogía. Ciencia de la Educación de Adultos. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 1977.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Argentina: siglo veintiuno editores, 2009.
- Brockett, Ralph, y Roger Hiemstra. El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos. Barcelona: Paidós, 1993.
- Chalmers, Alan. ¿Qué es esa cosa llamada ciencia? México: Siglo veintiuno editores, 1990.
- Ernesto, Yturalde. Antropogogía. 08 de 01 de 2019. <http://antropogogia.com/> (último acceso: 08 de 1 de 2019).
- Follari, Roberto. Psicoanálisis y sociedad: crítica del dispositivo pedagógico. Argentina: Lugar editorial, 1997.
- Foucault, Michel. Microfísica del poder. Madrid: La Piqueta, 1979.
- Gómez, Ricardo. La dimensión valorativa de las ciencias. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2014.
- Göttler, Josef. Pedagogía sistemática. Barcelona: Herder, 1955.

Herbart, Johann. *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Madrid: Humanitas, 1806.

Jisbelisky, Andrea. *Ciencias Agógicas*. 03 de 10 de 2016. <http://andreafernandezwilches.blogspot.com/2016/10/ciencias-agogicas.html> (último acceso: 08 de 2019 de 01).

Kuhn, Thomas. *La estructura de las revoluciones científicas*. Argentina: Fondo de cultura económica, 1962.

Marshall, James. «Foucault y la investigación educativa.» En *Foucault y la educación*, de Stephen Ball, 15-32. Madrid: Paideia, 1990.

Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa, 2009.

Prats, Enric. *El sentido de la teoría de la Educación*. España: Universidad oberta de Catalunya, 2010.

Ubaldo, Samuel. *Modelo Andragógico. Fundamentos*. México: Universidad del valle de México, 2009.

Unesco. *Confitea VI. Marco de acción de Belém*. Brasil: Uil, 2010.

Varela, Julia, y Fernando Alvarez. *La arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta, 1991.

Vázquez, Stella. *La filosofía de la educación*. Buenos Aires: CIAFIC ediciones, 2012.

Zubiría, Julián De. *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Magisterio, 2010.