

LA PEDAGOGÍA HA ESTADO, ESTÁ Y SIEMPRE ESTARÁ EN CRISIS

PEDAGOGY HAS BEEN, IS AND WILL ALWAYS BE IN CRISIS

Manuel Fernández-Navas

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga

Fecha de recepción y de aceptación: 24 de noviembre de 2021, 2 de diciembre de 2021

Resumen: La pedagogía siempre ha tenido una relación compleja con el profesorado. No obstante, en los últimos tiempos ha aumentado el fenómeno conocido como “movimiento antipedagógico” que se ha difundido entre gran parte del profesorado y se ha radicalizado -aún mas si cabe - en sus planteamientos. Este aumento del fenómeno antipedagógico tiene que ver también con el reciente interés de entidades e instituciones - como algunos bancos o fundaciones - en la educación. Los cuales se han adueñado de términos hasta ahora pedagógicos como el de innovación y que promocionan profesionales con determinados perfiles como “Influencers educativos”. ¿Qué hace o debe hacer la pedagogía ante esta situación?

Palabras clave: movimiento antipedagogía, innovación educativa, pedagogía.

Abstract: Pedagogy has always had a complex relationship with teachers. However, in recent times the phenomenon known as the “anti-pedagogical movement” has increased, which has spread among a large part of the teaching staff and has become radicalized - even more if possible - in its approaches. This increase in the anti-pedagogical phenomenon also has to do with the recent interest of entities and institutions such as some banks or other foundations in education which have taken over until now pedagogical terms such as innovation and that promote professionals with certain profiles such as “educational Influencers”. What does or should pedagogy do in this situation?

Keywords: anti-pedagogical movement, educative innovation, pedagogy.

La afirmación que da título a este trabajo constituye uno de los axiomas del saber pedagógico y, por lo tanto, cualquier profesional de la pedagogía está acostumbrado a vivir en esa incertidumbre, en este continuo cuestionamiento de lo que es -o debe ser- la pedagogía.

Para Gil Cantero (2018), la pedagogía es un saber molesto:

[...] irritante, inoportuno, enojoso, exasperante porque tenemos el atrevimiento de sugerir, entre otras cuestiones, los mejores modos y fines de favorecer el desarrollo humano, precisamente poniendo límites donde nadie quiere oírlos y mucho menos tenerlos. Esto, hay que reconocer una vez más, levanta pocas simpatías pues siempre nos pueden reprochar: «quién eres tú para decirme cómo debo ser yo». (p., 45)

No obstante, contemplo con preocupación como crece en los últimos años esto que se ha venido a llamar el movimiento antipedagógico y cómo, se radicaliza – aún más si cabe- y viraliza su discurso entre el mismísimo profesorado y la sociedad en general.

Cabe destacar que este discurso antipedagógico no es nuevo. Podríamos decir que su precursor moderno en nuestro país fue Moreno Castillo (2006) con su famoso libro *La conjura de los ignorantes* y que dio lugar a su *panfleto antipedagógico*.

Igualmente, en 2008, hubo en el diario *El país* un sonado cruce de artículos entre antipedagogos (De la Oliva Santos, 2008) y pedagogos (Gimeno Sacristán, 2008) que causó cierto revuelo.

Más reciente aún, fue la discusión entre el profesor Santos Guerra y los principales representantes del antipedagogismo en su blog en 2017 y de la que Gil Cantero (2018) nos llama la atención sobre la falta de respeto y agresividad en el lenguaje empleado:

La última referencia que me gustaría señalar es un debate que ha enfrentado al profesor Santos Guerra en su blog con los representantes más conocidos del antipedagogismo. Me interesa esta discusión no solo por la fecha en la que se realiza –octubre de 2017–, sino por el lamentable escaso nivel académico, la agresividad y la falta de respeto a la que se llegó por parte de otros. Por ejemplo, Moreno Castillo planteó en sucesivas entradas, y como respuesta a otras tantas de Santos, los siguientes comentarios: «La pedagogía no me merece más respeto que (la) adivinación y la cartomancia [...] en cuanto a las clases que recibí de pedagogos, no es que algunas hayan sido malas, es que en todas pasé auténtica vergüenza [...] No es que no piensen como yo (los pedagogos), es que no piensan» (en Santos Guerra, 2017). Poco antes ya le habíamos leído, en un libro subtítulo De como los pedagogos han destruido la enseñanza, que «la pedagogía es un lenguaje sin contenido, una jerga» (Moreno, 2016a, 19). En fin, cuando preguntaron a Xavier Massó (2013), presidente de la Federación Nacional de Sindicatos de Profesores de Secundaria de España, qué medidas proponía para superar el fracaso escolar sugirió taxativamente y en primer lugar «que se cierren de una vez las facultades de Pedagogía». (p., 34)

Es por lo tanto de recibo señalar la cualidad de las críticas – y el tono y lenguaje usado – que sobre la pedagogía realiza este movimiento antipedagógico. En palabras de Gil Cantero (2018):

Por otro, nos encontramos, cada vez más, con un conjunto de críticas que no se limitan a cuestionar el alcance de la utilidad de alguna función concreta de la Pedagogía, sino que cuestionan el sentido general de esta llegando, en ocasiones, a posiciones literalmente de desprecio, ensañamiento e insulto como si el saber pedagógico fuera en sí mismo dañino (p. 31)

De forma parecida se expresa Santos Guerra (2017) al explicar la manera en la que los antipedagogos construyen sus argumentos:

Para realizar la descalificación utiliza un procedimiento “muy científico”. Elige un párrafo de

un artículo (de prensa, por ejemplo) y lo somete a la exégesis de sus apreciaciones. Por cierto, nunca he visto ni una de sus afirmaciones sustentadas en una investigación. Son todas el fruto de sus argumentos, basados en lo que usted considera sentido común. Su sentido común. Su verdad. La verdad, en definitiva [...] Lo peor de su postura no es la ligereza en el análisis, la cordedad de algunos argumentos, ni el simplismo de sus tesis ni la demagogia de sus alegatos. Lo peor es el insulto descarado y la descalificación indecente de un colectivo.

Por mi parte, me parece que hay varias cuestiones interesantes que señalar sobre el discurso antipedagógico. En primer lugar, su asociación a una idea reduccionista -pero muy popular y extendida- de lo que una ciencia es, o debe ser para ser considerada como tal. En el fondo de todos estos discursos antipedagógicos existe una reclamación sobre la necesidad de que en educación exista lo que yo llamo evidencia científica o muerte y que, claramente, entiende el concepto evidencia y el método científico bajo los parámetros de las ciencias naturales o experimentales, poniendo de manifiesto la ignorancia sobre la complejidad de acotar el término ciencia (Kuhn, 2012) sobre la que a día de hoy sigue sin haber acuerdo entre los propios científicos (García Jiménez, 2008) y, despreciando los presupuestos de las ciencias sociales que epistemológicamente tienen otra cualidad y, por lo tanto, el método científico y la construcción de conocimiento tiene que ver con otras cuestiones (Gage, 1989; De Cambra Basols, 1982; Flyvbjerg, 2004; Denzin, 2009, 2010a, 2010b, 2017; Vasen 2012, 2018). Desde esta perspectiva reduccionista y simplista, el concepto de ciencia es universal y extensible a todas las disciplinas y el método científico -método experimental más bien- único e inmutable, sin que las peculiaridades epistemológicas de cada disciplina tengan ningún papel (Maxwell, 2019; Flyvbjerg, 2004). En palabras de Chalmers (2010):

Muchas de las llamadas ciencias sociales o humanas subscriben un razonamiento que reza aproximadamente como sigue: «Se puede atribuir el éxito indiscutible de la física en los últimos tres siglos a la aplicación de un método especial. el 'método científico'. Por consiguiente, para que las ciencias sociales y humanas puedan emular el éxito de la física será preciso primero comprender y formular este método y aplicarlo después a ellas.» Este razonamiento suscita las dos preguntas fundamentales siguientes: ¿qué es este método científico que se supone sea la clave de este éxito de la física? y ¿es lícito transferir este método de la física y aplicarlo en otros campos? Todo esto hace resaltar el hecho de que las cuestiones concernientes a la especificidad del conocimiento científico, en cuanto opuesto a otros tipos de conocimiento, y a la identificación exacta del método científico, aparecen como fundamentalmente importantes y cargadas de consecuencias [...] Como veremos, la idea de que el rasgo específico del conocimiento científico es que se deriva de los hechos de la experiencia puede sostenerse sólo en una forma muy cuidadosamente matizada, si es que en verdad puede sostenerse. Tropezaremos con razones para dudar de que los hechos obtenidos en la observación y en la experimentación sean tan directos y seguros como se ha supuesto tradicionalmente. Encontraremos también que hay fuertes argumentos favorables a la afirmación de que el conocimiento científico no puede ser probado ni rechazado de forma concluyente por una referencia a hechos, aun en el caso de que se disponga de esos hechos. (pp. XX-XXI)

La vinculación entre el movimiento antipedagogía y esta idea banal, interesada e indocumentada de lo que es la ciencia, podemos verla en un ejemplo de los comentarios del blog de Santos Guerra (2017), donde el autor del comentario pone de manifiesto esta idea:

La lista de 'autoridades' que cita el autor del artículo, y que poseen auctoritas para él, podría compararse con cualquier otra lista de pseudociencias (astrología, parapsicología, psicoanálisis); sin discutir la buena voluntad de esas personas, me parece claro que la pedagogía carece

de estatuto científico como tal, ni sigue el método científico; en su ausencia, como pasa con muchas disciplinas, imperan pseudoparadigmas no consensuados ni fundados en demostración-predicción.

Como vemos, el argumentario a este respecto del movimiento antipedagógico, nada tiene que ver con un debate epistemológico serio y riguroso sobre cómo debería ser la pedagogía como ciencia – social, claro – sino una descalificación más, que pretende dañar a la pedagogía y su imagen. En palabras de Gil Cantero (2018):

nada tienen que ver con un debate epistemológico. Esto es, no hay hoy, de un modo dominante, un enfrentamiento entre diversas posiciones acerca del grado de científicidad de la Pedagogía. La discusión se centra, por el contrario, en destacar más la inutilidad, en general, del saber pedagógico que en cuestionar una forma concreta de entenderlo. (p, 31)

En segundo lugar, está la cuestión del punto de partida desde el que se sitúa la discusión: una falsa dicotomía entre la escuela tradicional y la escuela nueva, entre la pedagogía progresista y la tradicional o cualquiera de los términos con los que queramos definirlos.

Esta falsa dicotomía es tramposa de partida, porque la crítica no es nunca la propuesta de un proyecto, sino la reivindicación de una escuela del pasado, siempre desde una especie de mito de una edad de oro (Gimeno, 2009; Establet y Baudelot, 1990; Gil Cantero, 2018) que parece no tener ninguna responsabilidad en la configuración actual de la educación de la que, por supuesto, sí son culpables los pedagogos y pedagogas, acientíficos, iletrados y vendidos a una ideología todos ellos. Que contrasta, sin embargo, con la posición “muy aséptica y científica” del movimiento antipedagógico. En palabras de Santos Guerra (2017):

Todas las investigaciones, todas las tesis doctorales, todos los libros, todos los artículos, todos los trabajos realizados por pedagogos (no sobre pedagogía, porque usted también escribe sobre pedagogía..., aunque, por supuesto, lo suyo es diferente; lo suyo, por ser suyo, es bueno) son detestables, en parte por superficiales, en parte por erróneos, siempre por innecesarios e inútiles.

Es, por lo tanto, falaz e interesada esta dicotomía que la antipedagogía sitúa en el punto de partida de la discusión, en primer lugar, porque oculta la verdadera complejidad de la realidad educativa y, en segundo lugar, porque su intención, como decíamos, no es el cuestionamiento constructivo de la pedagogía para el progreso de esta y, por ende, de la educación. Sino el ataque, la descalificación por cualquier medio; la discusión se centra en destacar más la inutilidad, en general, del saber pedagógico que en cuestionar una forma concreta de entenderlo (Gil Cantero, 2018).

Es cierto que estos discursos antipedagógicos suelen cobrar vigencia en momentos históricos convulsos (reformas educativas, etc.) y en mi opinión, el auge reciente del discurso antipedagógico tiene que ver con la construcción de una, cada día más convulsa sociedad, que tiene su reflejo en otros campos de conocimiento como, por ejemplo, la política; donde los enfrentamientos viscerales y los discursos reduccionistas con la única finalidad de atacar al bando contrario, parecen haberse instalado para quedarse.

Esta convulsión social junto con el auge y normalización de las redes sociales ha creado un caldo de cultivo muy prolífico para la diseminación de este discurso antipedagógico¹ y ha extendido por ejemplo el término de “gurú educativo” que como viene siendo habitual en el discurso antipedagógico, está poco definido y se usa de forma indiscriminada². Pero lo que sí está claro, es que asocian este término a la pedagogía y extienden la figura del pedagogo a la de “gurú educativo” aunque muchos de los mismos que los antipedagogos definen como gurús, no tengan tal título.

Pero es necesario hacer autocrítica, si bien los discursos antipedagógicos no tienen ningún valor para la pedagogía en sí (ya hemos visto que no hay argumentos que los sustenten), sí que es necesario analizar y pensar detenidamente qué se ha hecho desde la pedagogía para favorecer su aparición y diseminación.

En primer lugar, es honesto decir que hemos fallado con respecto a la rigurosidad pedagógica. No la hemos sustentado, pero sí hemos consentido, discursos dentro de la pedagogía poco sólidos, poco rigurosos y, ahora sí, poco científicos – entendiendo este concepto más allá de lo experimental -. Si bien es cierto, que de este mal no adolece solo la pedagogía, esto no nos exculpa: deberíamos haber sido los primeros en denunciar públicamente aquellas prácticas que lejos de ser innovadoras, no se sustentaban en ningún conocimiento pedagógico riguroso... cuando desde la pedagogía se han vendido discursos cuanto menos dudosos o cuando desde las universidades los expertos en educación nos hemos centrado en investigar cuestiones que ningún interés tenían para la escuela.

Creo que la literatura antipedagógica tiene muchas posibilidades de seguir atacándonos si solo nos quedamos en el misterio de la vida, la felicidad, las experiencias particulares o los fines últimos de la existencia. Todo esto, es cierto, es lo más importante, pero no es Pedagogía. (Gil Cantero, 2018, p. 44)

En segundo lugar, está la cuestión de la “venta de conceptos”: hemos dejado que de algunos términos de nuestro campo profesional se apoderaran las empresas, bancos, y demás instituciones ajenas al mundo educativo y, ahora, pedimos recuperar el rigor en estos conceptos, cuando deberíamos pensar en cómo está la pedagogía para haber cedido en su momento y sin levantar la voz, el uso y propiedad de estos términos a otros actores con intereses nada científicos, académicos o profesionales.

En este panorama, la innovación educativa se ha convertido en sinónimo de superchería, pseudociencias y demás términos peyorativos. Sin embargo, ahora más que nunca, en tiempos tan cambiantes como los que vivimos (COVID, nuevas tecnologías, nuevas transformaciones sociales, ...) esto que Bauman (2005) ha convertido ya en un lugar común con su Modernidad líquida, parece que la innovación educativa es más importante que nunca para que la educación se adapte a ellos. Y la innovación educativa no es posible si no está dirigida por un conocimiento pedagógico sólido que sustente los cambios y el sentido de estos para mejorar la educación. No cualquier cambio estético o tecnológico puede ser innovación educativa, esta depende de que dichos cambios sean acordes con el conocimiento pedagógico acumulado (Fernández Navas y Alcaraz Salariche, 2016).

En este sentido, también es preocupante alguna de las intenciones que Gil Cantero (2018) ve en estos discursos antipedagógicos:

Tampoco le doy mucha importancia a los frecuentes insultos, si bien resultan culturalmente significativos. Lo que realmente me inquieta es que bajo toda esta politización y sus constantes vaivenes y maniqueísmos argumentales quieran debilitar la posibilidad de alcanzar algún conocimiento estable sobre la educación. Y creo que esto es, precisamente, lo que se busca: que la educación y con ello la Pedagogía pasen a ser lo que a cada uno le apetezca pues ya sin principios pedagógicos, sin un suelo estable, caben todo tipo de afirmaciones teóricas, y sus contrarias; caben todo tipo de supuestas innovaciones prácticas y sus opuestas; caben, en fin, metodologías insignificantes, visiones fragmentarias y exageraciones críticas e incluso –y este es, en ocasiones, uno de los rasgos más sorprendentes de cierto pensamiento pedagógico– caben todas al mismo tiempo. (p. 37)

Un grupo amplio de la pedagogía sostiene que nuestra actuación frente a los discursos antipedagógicos pasar por ignorarlos. En palabras de Gil Cantero (2018):

Contra estos lo mejor es el silencio. Solo debemos atender a la literatura antipedagógica que fundamenta, de algún modo, sus propuestas, pues siempre vamos a encontrar nuevos sofistas, disfrazados de pedagogos, para quienes lo importante no es ni decir la verdad ni ayudar a nadie sino convencer a alguien de sus ocurrencias. (p. 46)

Sin embargo, yo me pregunto si ceder el terreno donde estos discursos antipedagógicos proliferan, es una buena decisión. Me pregunto, si esto obedece a un sentido práctico contra la antipedagogía o a una postura cómoda que nos permite mantener nuestra posición académica. Me pregunto, en definitiva, si parte del éxito de estos discursos antipedagógicos no tiene que ver con nuestro fracaso a la hora de atender los discursos divulgativos, a la hora de comunicar nuestras posturas y nuestro conocimiento profesional al gran público, de olvidar que una de las principales tareas de la investigación en ciencias sociales es la transferibilidad de esta (Maxwell, 2010, 2012; Tracy, 2010; Lincoln & Guba, 1985; Korstjens & Moser, 2017). Me pregunto, si en los tiempos de Instagram y twitter es preferible dejar que estos discursos campen a sus anchas sin que creemos un discurso alternativo riguroso.

Preguntarse, este es el reto que este monográfico de la Revista Crónica trata de abordar con valentía y honradez. Invitar a la reflexión conjunta sobre algunos temas como los que proponemos a continuación u otros relacionados:

- ¿Qué puede hacer la pedagogía ante esta situación?
- ¿No vale de nada el conocimiento pedagógico?
- ¿Cómo construimos los profesionales de la pedagogía un conocimiento más situado en la práctica?
- ¿Cuáles son las falacias y los reduccionismos sobre la pedagogía que ambos sectores argumentan constantemente?
- ¿Cuál es el papel del pedagogo o la pedagoga en esta situación?
- ¿Cómo acercamos el conocimiento pedagógico y sus argumentos a la sociedad?
- ¿Cuáles son las claves de la innovación educativa rigurosa?
- ¿De dónde surge ese reciente interés y crecimiento por estos influencers o gurús educativos? ¿Tienen algo que ver realmente con la innovación educativa?
- ¿Cuál es el papel de la innovación educativa en estos tiempos?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Chalmers, A. F. (2010). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* (4ª Edición). Siglo XXI
- De Cambra Bassols, J. (1982). La teoría crítica y el problema del método en las ciencias sociales. *Reis, Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (17), 53-64. <https://doi.org/10.2307/40182852>
- De la Oliva Santos, A. (08 de diciembre de 2008). La estafa del enseñar a enseñar. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/diario/2008/12/08/educacion/1228690803_850215.html
- Denzin, N. K. (2009). The elephant in the living room: or extending the conversation about the politics of evidence. *Qualitative Research*, 9(2), 139-160. <https://doi.org/10.1177/1468794108098034>
- Denzin, N. K. (2010a). Moments, Mixed Methods, and Paradigm Dialogs. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 419-427. <https://doi.org/10.1177/1077800410364608>

- Denzin, N. K. (2010b). 'On Elephants and gold standards.' *Qualitative Research*, 10(2), 269–272. <https://doi.org/10.1177/1468794109357367>
- Denzin, N. K. (2017). *Critical Qualitative Inquiry*. *Qualitative Inquiry*, 23(1), 8-16. <https://doi.org/10.1177/1077800416681864>
- Establet, R. y Baudelot, Ch. (1990). *El nivel educativo sube*. Morata
- Fernández Navas, M. y Alcaraz Salarirche, N. (2016). *Innovación educativa más allá de la ficción*. Pirámide.
- Flyvbjerg, B. (2004). Cinco malentendidos acerca de la investigación mediante los estudios de caso. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 4 (106), 33-62. Recuperado de: <https://bit.ly/2tI81SS>
- Gage, N. (1989). The Paradigm Wars and Their Aftermath A “Historical” Sketch of Research on Teaching Since 1989. *Educational Researcher*, 18(7), 4–10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018007004>
- García Jiménez, L. (2008). Aproximación epistemológica al concepto de ciencia: una propuesta básica a partir de Kuhn, Popper, Lakatos y Feyerabend. *Andamios*, 4(8), 185-212
- Gimeno Sacristán, J. (15 de diciembre de 2008). En defensa de la Pedagogía. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/diario/2008/12/15/educacion/1229295604_850215.html
- Gimeno Sacristán, J. (2009). El nivel sube y cambia. *Cuadernos de pedagogía*, 393, 54-57.
- Gil Cantero, F. (2018). Escenarios y razones del antipedagogismo actual. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), 29–51. <http://doi.org/10.14201/teoredu3012951>
- Korstjens, I. & Moser, A. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 24(1), 120-124. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>
- Kuhn, T. S. (2013). *La estructura de las revoluciones científicas* (4ª edición). Fondo de Cultura Económica.
- Lincoln, Y.S., Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Maxwell, J. A. (2010). Using Numbers in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 475–482. <https://doi.org/10.1177/1077800410364740>
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Sage Textbooks. Serie: Applied Social Research Methods, no. 41. London: Sage
- Maxwell, J. A. (2019). The Value of Qualitative Inquiry for Public Policy. *Qualitative Inquiry*, 26(2), 177–186. <https://doi.org/10.1177/1077800419857093>
- Moreno Castillo, R. (2016). *La conjura de los ignorantes. De cómo los pedagogos han destruido la enseñanza*. Pasos Perdidos.
- Santos Guerra, M. Á. (28 de octubre de 2017). Carta abierta a un antipedagogo. *El Adarve*. <https://mas.laopiniondemalaga.es/blog/eladarve/2017/10/28/carta-abierta-anti-pedagogo/>
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight “Big-Tent” Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837–851. <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>
- Vasen, F. (2012) ¿Qué política científica para las humanidades? *Espacios de Crítica y Producción*, 48, 47- 55.
- Vasen, F. (2018). La ‘torre de marfil’ como apuesta segura: Políticas científicas y evaluación académica en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(96),1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3594>