

profano, en la profunda convicción –teórica y práctica– de que Dios no es un elemento más, no es parte integrante categorialmente de los procesos educativos del hombre.

- 9.5 En definitiva, concepción de la secularidad como una fuerza o principio de actividad que sobrepasa al hombre, le abre las puertas de la trascendencia, le hace inteligible la realidad ininteligible del misterio y ahondando en el mundo le lanza –le puede lanzar– cada instante en un proceso optimizante más allá de sí mismo: el mundo, la vida, la muerte, el presente, el futuro, todo es del hombre y, siendo del hombre –esta es la fuerza del modelo teologal– le enlaza con el Hijo del Hombre. De esta forma se incoa en el proceso educativo, se participa desde el inicio, la perfección del fin. "Arché" y "Télos" en continuidad optimizante de religación y superación.

Madrid, 15 noviembre 1994

EL ESTUDIO DE LOS PROFESORES DESDE LA ANTROPOLOGIA EDUCATIVA
JOSE GONZALEZ MONTEAGUDO
DPTO. DE TEORIA E HISTORIA DE LA EDUCACION
UNIVERSIDAD DE SEVILLA
BARCELONA, DICIEMBRE DE 1994.

INTRODUCCION.

Este texto consta de dos partes. En la primera, se analizan los enfoques antropológicos y sociológicos –con especial énfasis en los primeros, a través de una discusión sobre la investigación etnográfica– y sus aportaciones a la investigación en las ciencias sociales. En la segunda, se expone brevemente la evolución de los modelos de estudio relativos a los educadores. En ese contexto, se proponen un cierto número de ideas para mejorar nuestra comprensión de los docentes, utilizando para ello, como herramienta metodológica, las perspectivas antropológica y etnográfica.

1. LOS ENFOQUES DE LA ANTROPOLOGIA Y DE LA SOCIOLOGIA.

Tal vez no existe en el panorama educativo un tema de trabajo tan emblemático como el de los educadores.

En el plano de las teorías filosóficas "clásicas", tanto griegas, romanas como cristianas, la figura del educador es objeto de múltiples aproximaciones y de no pocas polémicas. Por otra parte, en la teoría educativa y en la didáctica modernas y contemporáneas, esta cuestión se diversifica en un buen número de corrientes que hacen objeto de su reflexión, de sus propuestas metodológicas y de sus orientaciones prácticas al profesor.

En la actualidad, y debido fundamentalmente al ritmo verdaderamente vertiginoso que preside la investigación educativa, en particular la anglosajona, el estudio sobre los profesores ha cobrado una complejidad innegable, que tal vez no es sino un reflejo, a una escala reducida, de los problemas educativos en su conjunto.

Es en este horizonte en el que queremos situar la realidad actual de la Antropología Educativa. Para los antropólogos (como G.D. SPINDLER, H.F. WOLCOTT y J.U. OGBU, por citar a varios de los más representativos), se trata de una subdisciplina, dentro de la Antropología, centrada, fundamentalmente, en el estudio de los procesos de transmisión y de adquisición de cultura (GARCIA CASTARO Y PULIDO MOYANO, 1994).

Como afirma A. ZAHARLICK (1992), los antropólogos contemplan la etnografía (que sería la orientación metodológica con que trabaja la Antropología) desde su propia base disciplinar. Para este autor, la cultura es uno de los conceptos que vertebran la

Antropología. La cultura alude al modo global de vida compartida por un grupo humano. Ello implica un énfasis mayor respecto del grupo en comparación con los individuos. Además, la cultura es algo aprendido socialmente, que es transmitido, comunicado y aprendido.

El enfoque antropológico se caracteriza por: a) intentar una comprensión holística y en profundidad de las actividades, comportamientos y valores humanos, contemplados en su contexto social y cultural; b) una actitud de relativismo cultural, en el doble sentido de estimar como válidos los modos de vida estudiados y, además, como enfoque metodológico para la descripción y comprensión de esos modos de vida; c) un marco comparativo, a través del cual los estudios realizados pueden contemplarse en una perspectiva transcultural (ZAHARLICK, 1992).

Anteriormente hemos apuntado la diferencia entre Antropología y etnografía (o investigación etnográfica). Mientras que aquella es una disciplina científica, ésta alude al dispositivo metodológico con la que la primera trabaja. La investigación etnográfica consiste en la recolección y análisis de datos socioculturales de un grupo social o humano. También se suele denominar etnografía al producto final del proceso investigador, que consiste en un informe escrito en el cual se describe el sistema sociocultural analizado o bien alguno de sus componentes más importantes. Cuando se emprende una labor de comparación entre datos etnográficos pertenecientes a diferentes sociedades, tenemos que hablar de etnología. En el contexto de la lengua francesa, en ocasiones se identifican los términos etnología y etnografía.

La investigación etnográfica se lleva a cabo a través del trabajo de campo ("fieldwork"). Para realizar el trabajo de campo, el investigador debe permanecer durante un período prolongado de tiempo (buena parte de los autores sostienen que el tiempo mínimo debería ser de un año) en el escenario de sus investigaciones, implicándose en las actividades cotidianas de los sujetos con los que trabaja y viviendo los sucesos diarios desde la perspectiva de dichos sujetos. Para ello, las principales técnicas utilizadas son la observación de tipo participante (aunque se discute mucho en la literatura de referencia el grado, características y limitaciones de la participación), la entrevista en profundidad y el estudio de los "artefactos" de ese grupo humano, tales como productos físicos y culturales, documentos escritos, etc.

La aproximación etnográfica, que incluye tanto perspectivas metodológicas como teóricas, supone un decisivo cuestionamiento de las tradiciones de investigación de carácter positivista (cf. CARR Y KEMMIS, 1983) y forma parte, junto a otras varias corrientes de investigación, de la orientación cualitativa y pospositivista que ha cobrado una indudable fuerza en el panorama educativo en la última década (como muestra de ello, pueden consultarse los dos "Handbooks" existentes en el área: cf. LE COMPTE, MILLROY & PREISSELE, 1992; DENZIN & LINCOLN, 1994). Quizá resulte importante poner de relieve que las metodologías

cualitativas (y el plural no es ocioso: quiere resaltar la variedad de corrientes y la constante emergencia de nuevos enfoques o de nuevos planteamientos dentro de cada uno de los enfoques básicos) no son una especie de "artesanía científica" realizada de una manera subjetiva e impresionista. El momento actual se caracteriza más bien por el desarrollo de perspectivas teóricas y metodológicas que permiten un estudio comprensivo e interpretativo de los grupos sociales y de las instituciones sociales (con un énfasis cada vez mayor en la subjetividad humana y en la implicación del investigador), pero sin perder las garantías de lo que en la investigación más clásica se llama validez y fiabilidad, y que en la aproximación etnográfica podemos llamar credibilidad.

Es importante indicar que, además de la Antropología, otra disciplina, la Sociología, ha influido en gran manera a los investigadores de orientación cualitativa. En efecto, de manera paralela a las primeros trabajos de campo de los antropólogos (como B. MALINOWSKI y M. MEAD, entre otros), cierto número de sociólogos norteamericanos, agrupados en torno a la "Escuela de Chicago", desarrollaron una gran cantidad de investigaciones apoyadas en técnicas parecidas a las etnográficas (como la observación participante y la entrevista en profundidad), y con la ventaja adicional de que su objeto de estudio eran temas típicos de la sociología urbana (los guetos, los grupos de delinquentes, la problemática de los inmigrantes, etc.), y por tanto, temas propios de las sociedades desarrolladas, y no de tribus remotas y desconocidas. Hay que destacar las importantes aportaciones de estos sociólogos, como R.E. PARK, E. HUGHES, W.F. WHYTE, H.S. BECKER, H. BLUMER, cuya obra, en su mayor parte, continúa siendo inédita en España (cf. LAPASSADE, 1991, cap. 1, para una síntesis de la cuestión).

2. LOS PROFESORES COMO OBJETO DE ESTUDIO.-

El panorama de los estudios sobre el profesor ha evolucionado en las últimas décadas de una manera decididamente vertiginosa. En un primer momento, las aproximaciones de carácter positivista dieron lugar a la aplicación a este ámbito de modelos científicos hipotético-deductivos y causales, tratando de esclarecer la relación entre diferentes variables, en la línea de explicar y predecir la eficacia docente.

Posteriormente, la crisis de los modelos positivistas y el auge paralelo de otros modelos alternativos (entre los cuales, el cognitivista tuvo una influencia importante en este campo del profesor) provocaron un cambio de rumbo radical en el estudio de los docentes. Así se fue configurando el enfoque denominado "Pensamiento del profesor". En la influyente revisión realizada sobre este tópico, CLARK y PETERSON (1986) sintetizan las características del nuevo modelo y algunos resultados derivados de la investigación en curso. Uno de los elementos que es preciso destacar se refiere a la metodología. Los diseños experimentales son sustituidos por diseños más "blandos", que permiten recuperar la voz, personal y subjetiva, de los educadores, silenciada las

más de las veces en los estudios positivistas. Así, se habla del diario, de estimulación del recuerdo, de pensamiento en voz alta, etc. La segunda cuestión importante alude al cambio de perspectiva teórica con que se aborda el estudio de los educadores. A partir de la influencia de la psicología cognitiva, la relación entre el pensamiento y la acción (un tema clásico de la filosofía, tanto antigua como moderna, desde los griegos hasta los pragmatistas) deviene un tema central de la nueva propuesta. Por eso, interesa documentar tanto los eventos del aula como los de fuera del aula, tanto la perspectiva de planificación como la de actividad como la posterior a dicha actuación en el aula. La tercera característica destacable consiste en el nuevo papel que desempeña el profesor en este modelo, en el cual adquiere un protagonismo decidido, puesto que uno de los principales objetivos de estas investigaciones es re-construir las teorías personales de los profesores, organizarlas en un todo coherente, etc., aunque todavía desde la perspectiva del investigador, y no desde la del profesor.

En todo caso, y aún reconociendo las aportaciones del enfoque mencionado anteriormente, este tipo de estudios sigue propiciando una investigación "sobre" el profesorado y no una investigación "desde" el profesorado (cf. ARNAUS, 1993, caps. 1 y 2). Por eso, y a partir de los primeros modelos, más racionalistas y rígidos, algunos autores han planteado el estudio del conocimiento práctico o personal (no nos detenemos a diferenciar los términos) de los docentes. Esta línea se constituyó a partir de los trabajos de F. ELBAZ (1983) y de D.J. CLANDININ y F.M. CONNELLY (1990). Estos trabajos adoptan la perspectiva del profesor, y no la perspectiva del que investiga al profesor. Con ello, provocan un giro radical respecto de los estudios situados en la órbita cognitivista. Entre las investigaciones llevadas a cabo en España que parten de estos enfoques, mencionamos la realizada por E. GARCIA JIMENEZ (1991), que estudia la teoría práctica sobre la evaluación de un profesor de la Segunda Etapa de E.G.B. que desarrolla su labor en un centro público de Sevilla capital. Otro estudio es el de R. ARNAUS (1993), de una orientación más global, que analiza la vida profesional y la acción pedagógica de una maestra catalana, también de Segunda Etapa, en un colegio privado.

Después de habernos referido, sucintamente, a los diferentes enfoques de investigación sobre los profesores, quisiéramos retomar la perspectiva antropológica, para señalar de qué manera nos podemos beneficiar los pedagogos de la aplicación o, mejor dicho, de la adaptación, de esta perspectiva para mejorar nuestra comprensión de los fenómenos educativos y, en particular, de los docentes. Así pues, enumeramos a continuación algunas ideas sobre el modo en que la perspectiva antropológica puede enriquecer nuestra visión de los profesores:

1) Una primera cuestión, ya anticipada más arriba: pensamos que la Antropología tiene que ser, para los educadores y pedagogos, una herramienta de trabajo, más que un cuerpo cerrado de teorías y métodos. Esta aclaración es muy conveniente, dado que los antropólogos profesionales, al acotar disciplinadamente

el método etnográfico, señalan de manera reiterada que muchas de las investigaciones que se reclaman etnográficas, en realidad no lo son. Estimamos que la aplicación de la etnografía al ámbito educativo necesita de una re-creación por parte de los investigadores, con independencia de su ubicación profesional. Desde esta perspectiva es desde la que hablamos aquí.

2) Aunque la Antropología enfatiza el estudio de los grupos sociales, pensamos que tiene sentido la investigación de individuos (como un profesor, por ejemplo), siempre que dediquemos la suficiente atención a la interpretación del comportamiento, del pensamiento y de la interacción social de ese sujeto en el contexto institucional, grupal, familiar, histórico, social, cultural, ideológico, político y económico.

3) El estudio de sujetos particulares en una perspectiva dialéctica respecto de sus circunstancias puede constituir un punto de síntesis entre lo psicológico y lo social-cultural, el pasado y el presente, lo subjetivo y lo objetivo, el pensamiento y la acción, la teoría y la praxis, el ser y el devenir. En este sentido, este enfoque nos parece indispensable para la constitución de las ciencias sociales, en una perspectiva pospositivista, interdisciplinaria e integradora.

4) Para mejorar la comprensión de los educadores, es preciso disolver la separación artificial entre vida profesional y vida personal. Esto implica que hay que progresar en el estudio de los factores personales de los docentes, así como en la manera en que dichos factores interactúan con, condicionan, apoyan, contradicen, etc. los aspectos profesionales y de la práctica educativa.

5) El estudio de individuos, desde esta óptica holística aquí defendida, debe apoyarse, entre otros métodos, en el método biográfico o de historias de vida (cf. PENEFF, 1990). La comprensión de la génesis histórica y evolutiva de las perspectivas que tienen los profesores es de esperar que ayude no sólo a los investigadores, sino también a los propios educadores, atrapados en muchas ocasiones en una concepción estrecha y limitada de su propia práctica y de los supuestos que la mantienen y la explican.

6) Esta última idea nos lleva a reivindicar la complejidad y dificultad de las relaciones entre investigador e investigado. Yendo más allá del papel ingenuo atribuido al primero en algunas perspectivas interpretativas de carácter reduccionista, tenemos que reivindicar un modelo de investigador que está atento a los sesgos ideológicos y a las concepciones erróneas de los profesores. Por ello, el concepto de crítica ideológica es necesario para poner de relieve las contradicciones de los sujetos y la relación de sus prácticas, y de las teorías que sustentan, con el contexto social e ideológico, tanto el más cercano como el que impregna a la sociedad en su conjunto. Las orientaciones de la etnografía crítica nos parecen una línea teórica y metodológica de interés y utilidad de cara a esta tarea (cf. la revisión de ANDERSON, 1989).

REFERENCIAS.-

- ARNAUS, R.(1993) Vida professional i acció pedagògica. A la recerca de la comprensió d'una mestra. Un estudi de cas, Univ. de Barcelona, Dpto. de Didáctica y Organización Escolar, Tesis Doctoral inédita.
- CARR, W.; KEMMIS, S.(1983) Teoría crítica de la enseñanza, Barcelona, Martínez Roca, 1988.
- CLANDININ, D.J.; CONNELLY, F.M.(1990) "Narrative, Experience, and the Study of Curriculum", en Cambridge Journal of Education, 20, 3, 241-254.
- CLARK, C.M.; PETERSON, P.L.(1986) Procesos de pensamiento de los docentes, en WITTRICK, M.C.(1986) La investigación en la enseñanza, III. Profesores y alumnos, Barcelona-Madrid, Paidós-MEC, 1990, 443-539.
- DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S.(eds.)(1994) Handbook of Qualitative Research, London, Sage.
- ELBAZ, F.(1983) Teacher Thinking. A Study of Practical Knowledge, London, Croom Helm.
- GARCÍA CASTAÑO, J.; PULIDO, R.A.(1994) Antropología de la educación, Madrid, Eudema.
- GARCÍA JIMÉNEZ, E.(1991) Una teoría práctica sobre la evaluación. Estudio etnográfico, Sevilla, M.I.D.O.
- LAPASSADE, G.(1991) L'Ethnopsychologie. Les sources anglo-saxons, Paris, Méridiens Klincksieck.
- LECOMPTE, M.D.; MILLROY, W.L.; PREISSE, J.(1992) The Handbook of Qualitative Research in Education, San Diego, CA, Academic Press.
- OGBU, J.U.(1989) Antropología de la Educación, en HUSEN, T.; POSTLETHWAITE, T.N.(dirs.)(1989) Enciclopedia Internacional de Educación, Barcelona-Madrid, Vicens-Vives-MEC, I, 291-313.
- PENEFF, J.(1990) La méthode biographique. De l'Ecole de Chicago à l'histoire oral, Paris, Armand Colin.
- ZAHARLICK, A.(1992) "Ethnography in Anthropology and Its Value for Education", en Theory into Practice, XXXI, 2, 116-125.

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN
BARCELONA - DICIEMBRE DE 1994

LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN Y
LA FILOSOFÍA DE LA ENSEÑANZA

Elsa Mary Hernández Peralta
Profesora tutora de Filosofía
de la Educación del Centro Asociado UNED de Las Palmas.

Los filósofos a partir de Platón han meditado en torno a la educación y la han tratado en el contexto de los intereses y preocupaciones intelectuales más amplios en el ámbito del conocimiento, de la realidad y de la "vida buena". Pero pocos filósofos, entre ellos, J. Dewey, la han estudiado de manera sistemática.

Grandes educadores como: Comenio, Rousseau y Froebel, los cuales en sus obras preconizaron postulados filosóficos, éticos y psicológicos para establecer líneas y prácticas de índole general en materia educativa. Estos educadores al igual que Herbart tratan este problema.

Es importante (dice Hardie) estudiar de una forma específica filosófica y distinguir las nociones filosóficas de la educación de la vieja mezcla de exposición histórica y recomendaciones acerca de los procedimientos generales y la práctica.

No es lo mismo que la Filosofía de la Educación sea una rama de la Filosofía, que sea una rama diferente, como lo son la epistemología, la ética, la filosofía del intelecto. Por ejemplo, al abordar problemas relativos a los derechos de padres, hijos, profesores, alumnos... tales como: la libertad del niño, la autoridad del profesor, los deberes del alumno (éticos, morales) son cuestiones filosóficas que aplicamos a la educación y surge