

Aportaciones de la investigación histórica a la formación de profesores

Por Emilio REDONDO

1. El Congreso Nacional de Pedagogía —en su séptima edición, prevista para octubre de 1980— se ha propuesto abordar el tema de la *formación del profesor*: uno de esos pocos temas que la pedagogía, asistida en este caso por el testimonio de la historia, considera como sustantivos e intemporales. El Congreso recaba para este empeño la aportación de la investigación filosófica y de la investigación experimental, pero hace también una apelación a la Historia de la Educación. La Sección Segunda del Congreso se ocupará de responder a esta llamada, ofreciendo una parte al menos de las aportaciones de la investigación histórica al tema de la formación de profesores. No parece necesario, ni siquiera procedente, justificar aquí la oportunidad de esta apelación a la Historia de la Educación. Baste decir que los prejuicios generados por actitudes antihistóricas de tiempos no lejanos han sido menos operativos en el campo de la pedagogía que en el de otras disciplinas; en todo caso, parecen hoy ampliamente superados. Ya Willmann, a principios del presente siglo, hacía notar cómo la visión individualista y más o menos desprovista de piedad de la época de las luces fue sustituida por una concepción de vida que en todas partes se volvía hacia la herencia del pasado y veía en los factores históricos el eco y fundamento explicativo de la realidad presente (1). Esta actitud, que se fue imponiendo en todos los sectores científicos, alcanzó también los dominios de la joven ciencia pedagógica, que libraba por entonces sus primeras batallas por alcanzar rango científico y un lugar en el concierto de las ciencias del hombre.

Desde finales del siglo XIX se ha desarrollado una viva y fecunda actividad en el campo de la investigación histórico-pedagógica, de la que pueden ser un buen testimonio, en suelo germano, los *Monumenta Germaniae Paedagogica*.

El mismo Willmann se preguntaba por entonces por los motivos que

(1) WILLMANN, O.: *Teoría de la formación humana*. Madrid, C.S.I.C., 1948, vol. I, página 84.

impulsaban a las disciplinas pedagógicas (él se refería a la Teoría de la Formación y de la Educación) a dirigirse a las ciencias históricas, y por los estímulos que deben esperar de ellas: «ante todo —se respondía— el estímulo hacia la inspección de su propio desenvolvimiento, que toda Ciencia recibe del auxilio de la Historia. Para avanzar con mayor seguridad tiene que conocer de dónde viene; para incrementar gradualmente su contenido de conocimiento tiene que enlazar lo ya asimilado con lo que se incorpora a ella recientemente; para no apreciar con exceso lo nuevo, debe reconocer lo que esto nuevo tiene de antiguo, y para no estimarlo de menos, debe tener presentes las cuestiones pendientes de solución que circulan a través de la serie entera de las tentativas científicas» (2).

2. La investigación histórico-pedagógica opera básicamente a partir de los documentos (no sólo escritos), y moviéndose con un doble y característico ritmo diacrónico y sincrónico. A las normales dificultades que entraña para las Ciencias de la Educación la captación y comprensión del objeto que les es propio, se añaden, en el caso de la Historia de la Educación, las que derivan de la peculiaridad de la realidad que estudia. Esta peculiaridad reside principalmente en su condición de realidad que «ya no es», es decir, de realidad que carece de existencia actual. La realidad pedagógica pretérita no es susceptible de tratamientos metodológicos usuales en las Ciencias de la Educación, porque no es directamente observable ni experimentable; pero sí precisa, para ser adecuadamente captada desde el presente, del instrumento que esas ciencias utilizan —y construyen— desde cada presente: el *esquema conceptual y terminológico* que les permite penetrar en la estructura noética del ente pedagógico y expresarlo adecuadamente. La investigación histórico-pedagógica se sirve también de este instrumento: como el cazador que desea cobrar una determinada pieza, o constatar al menos si esa pieza existe o no en ese coto, así el historiador de la educación necesita saber, *a priori* y en cierta medida, qué es lo que va a buscar. Ese esquema conceptual y terminológico funciona en sus manos como una especie de retícula o de red barredera que él lanza al mar de la historia intentando atrapar en concreto la realidad pedagógica pretérita. Pero acontece que, paradójicamente, este instrumento que la Historia de la Educación utiliza no es un puro préstamo que recibe de las otras Ciencias de la Educación: ella misma aporta importantes materiales para su elaboración.

3. Una disección de la estructura noética del *ente pedagógico*, como unidad inteligible, nos permite descubrir en él tres planos, dimensiones o niveles, desde los cuales puede ser captada la realidad pedagógica, la presente y la pretérita.

a) Un plano *teorético o especulativo*, al que corresponde el puro *saber* acerca de la educación, sin más pretensiones. Es el plano del *pensamiento pedagógico*.

b) Un plano *normativo o práctico*, que implica una regulación —ética,

(2) Ob. cit., pág. 85. Cfr. también págs. 87 ss.

política, técnica— de la educación. Se trata aquí de un *saber lo que se debe hacer y saber cómo se hace*: Saber, v. gr., cómo ha de conducirse el proceso educativo, en vista de los fines u objetivos propuestos; saber *cómo* han de articularse los medios de modo eficaz para alcanzar esos objetivos. Es el plano de la *ética*, la *política* y la *técnica pedagógicas*.

c) Un plano *ejecutivo* o *fáctico*, al que corresponde la realidad educativa *in fieri*. Se trata aquí del *saber hacer*, de un *saber de habilidad*, de una «destreza», de un «arte», y aun del puro *hacer*; es decir, de la *realización* misma de la educación. Es el plano de los *hechos* pedagógicos, de la *realidad* educativa misma. El *teórico* de la educación y el *científico*; el *político* y el *técnico*; el *educador...*, son los tipos puros que corresponden a esos planos.

Al historiador de la educación le incumbe —y le interesa— detectar y seguir el curso del *pensamiento pedagógico*, de la *política*, la *organización* y la *técnica* pedagógicas y, por supuesto, de la misma *realidad educativa*, utilizando como eje y punto de referencia la coordinada espacio-temporal. Para ello necesita delimitar de algún modo las unidades cronológicas y las áreas geográfico-culturales, procurando, al hacerlo, no perder de vista la unidad del curso del acontecer histórico y la intrincada pero muy real conexión que, diacrónica y sincrónicamente, se da en la trama de la historia.

4. Pero la investigación histórico-pedagógica ha de tomar en consideración el hecho elemental de que el territorio de su jurisdicción es una parcela del acontecer histórico general. Esto plantea, técnicamente, nuevas dificultades y un doble peligro que acecha constantemente al historiador de la educación. Por una parte, la realidad pedagógica pretérita que a él le interesa no se le ofrece «en estado químicamente puro»: los hechos educativos se hallan «engarzados» en el acontecer histórico total. Este engarce o articulación constituye en gran medida la *clave* de la *significación* y *sentido* de esos hechos y una de las garantías de su correcta comprensión y valoración. Desde este lado, el peligro está en *desconectar* el hecho histórico-pedagógico de su natural *contexto*.

Por otra parte, la educación es una realidad con sustantividad propia, y la ciencia que la estudia tiene también su identidad específica (3). Tomando en cuenta este dato, la investigación histórico-pedagógica intentará *identificar* los hechos pedagógicos dentro del contexto histórico general, de manera que, sin desgajarlos de ese contexto, aparezcan ante nuestros ojos con su perfil propio. Dicho de una manera gráfica, esta operación consistirá en algo así como «rescatar» lo *pedagógico* del acontecer histórico general, como se rescatan las pepitas de oro de las entrañas de la tierra (4).

Un segundo peligro acecha por este lado; y puede consistir en que,

(3) Ctr. BRUERA, R.: *Las ciencias de la educación y la formación docente*. Boletín del IRICE, núm. 2, diciembre 1979. Univ. Nacional de Rosario. Argentina.

(4) La paternidad de esta imagen debe ser atribuida a la profesora A. Galino.

al historiar la educación, los hechos *pedagógicos*, en cuanto tales, se nos queden difuminados o diluidos —confundidos— dentro, v. gr., de los hechos *culturales*: porque hacer *historia de la educación* no es exactamente lo mismo que hacer *historia de la cultura*.

5. Desde la perspectiva abierta por las consideraciones precedentes, tal vez se comprenda mejor la utilidad que puede tener para el historiador de la educación el empleo de un *esquema conceptual pedagógico* bien afinado y preciso. Pongamos por vía de ejemplo, y con una intención operativa, el siguiente: Si, como parece claro, el objeto propio de la investigación histórico-pedagógica es la *educación* en su dimensión pretérita, lo primero que hemos de intentar es precisar bien la extensión y la comprensión de este concepto. A renglón seguido emprenderemos una especie de operación de disección que nos permita identificar bien los aspectos o dimensiones esenciales implicados en él y la conexión que entre ellos existe. Serán considerados como *esenciales* todos aquellos que no sean reducibles a otro. En el caso de la *educación*, podrían ser los siguientes:

1. El fin.
2. El sujeto.
3. El contenido.
4. El método.
5. Los medios.
6. El agente.
7. El sistema.

Desde el supuesto que venimos contemplando, la *educación* sería una operación que se da en un *sujeto*; que se endereza a un *fin*; que se nutre de un *contenido*; que es realizada por un *agente* que sigue un *método* y utiliza unos *medios* o recursos instrumentales; y que se canaliza a través de un *sistema*, entendido aquí como red o estructura institucional.

Si los enunciados de cada uno de estos temas o aspectos implicados en el concepto de educación, los transformamos en interrogantes y los articulamos en un «cuestionario» que, en nuestro caso, formularíamos a la Historia, tendremos un esquema conceptual operativo, relativamente válido, capaz de canalizar las aportaciones de la investigación histórica al tema propuesto por el Congreso: *la formación de profesores*.

6. Utilizando este criterio, y tomando en consideración los cauces y limitaciones que la organización del Congreso ofrece, el tema de la Sección Segunda —*Aportaciones de la investigación histórica a la formación de profesores*— ha quedado diversificado en las siguientes ponencias:

- 1.ª) Los *objetivos* de la formación de profesores.
- 2.ª) Las *instituciones* para la formación de profesores.
- 3.ª) El *currículo* en la formación de profesores.
- 4.ª) *Métodos y técnicas* de formación de profesores.

El empeño consiste en recoger en estos cuatro enunciados las preguntas principales que pueden formularse a la Historia de la Educación acerca de la formación de profesores: a qué *objetivos* se endereza esa formación; de qué *contenidos* se nutre; a través de qué *instituciones* se canaliza y de qué *métodos, técnicas y recursos* instrumentales se sirve el agente, o los agentes, que la realizan. Es obvio que no quedan agotadas en este esquema las preguntas que pueden formularse acerca del tema; ni siquiera todas las que pueden calificarse de *interesantes*; pero sí que pueden tal vez reducirse a él a los efectos de lograr un orden y una sistematización de las respuestas. Es el caso, por ejemplo, de una quinta ponencia que, por razones coyunturales, se ha añadido a las anteriores y que ha quedado enunciada así: *Justificación y sentido de la presencia de la Historia de la Educación en un plan de formación de profesores*.

Por lo demás, la misma índole del tema ofrece un anchuroso campo —todo el ámbito de la historia en sus distintos momentos y en sus diversas áreas geográfico-culturales— para una variadísima gama de aportaciones. Y anchuroso es también el campo si se contempla desde una perspectiva «sectorial»: piénsese, por poner un ejemplo, en la variadísima problemática que se halla implicada en los conceptos de «formación» y «profesor» y en la diversificación que se produce al referir la *figura, la función*, y por tanto la *formación* del profesor, a los distintos sujetos, niveles, materias de enseñanza, ámbitos educativos, etc. En todo caso, puede tener aquí una especial relevancia, como en el tema central de la *educación*, el empeño por llegar, con la ayuda de las aportaciones de la investigación histórica, a una rigurosa definición de conceptos.

BIBLIOGRAFIA SUMARIA

- ADAMSON, J. W.: **A guide to the History of Education**. London, Society for Promoting Christian Knowledge, 1920.
- BELLERATE, B. M.: **La storia tra la scienze dell'educazione**, in «Orientamenti pedagogici», XVII, núm. 4, julio-agosto, 1970, pp. 927-957.
- BORROWMAN, M.: **Teacher Education In America. A documentary History**. New York. Columbia University. Teachers College Press, 1965.
- BRICKMAN, W. W.: **Theoretical an Critical Perspectives on Educational History**, in «Paedagogica Historica», XVIII/1, 1978, pp. 42-83.
- **Guide to Research in Educational History**. New York, University Press, 1949.
- **Selected Bibliography of Comparative Teacher Education**, in «Western European Education», VII, 1975-1976, núm. 3, pp. 60-76 (White Plain, N.Y.).
- COMMITTEE on HISTORICAL FOUNDATIONS: **The role of the History of Education in the Professional Preparation of Teachers**. Ann Arbor, Mich.: National Society of College Teachers of Education, 1957.
- CRUICKSMANNK, M.: **A History of the training of teachers in Scotland**. University of London Press, 1970, 276 pp.

- FORNACA, R.: **La ricerca storico-pedagogica**. Firenze, La Nuova Italia, 1975. (Versión castellana, Barcelona, ed. Oikos-Tau).
- JOHNSON, W. H. E.: **Russia's Education Heritage. Teacher Education in the Russian Empire**. 1600-1917. Pittsburg, 1950.
- McMAHON'S, Clara P.: **History and the Body of Knowledge Unique to the Profession**, in «The Body of Knowledge unique to the Profession of Education». Washington DC, Pi Lambda Theta, 1966.
- MOLLER, Peter: **Geschichtliche Voraussetzungen der Lehrer bildung in Deutschland**, in «Dokumentation zur Lehrerbildung». Band I. Ed. Peter Müller, Berlín, Max-Planck Institut für Bildungsforschung, 1971.
- PULLIAM, J. D. y DORROS, S.: **Historia de la Educación y formación del maestro en los Estados Unidos**. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1970, 412 pp.
- WOODRING, Paul: **The Development of Teacher Education**. YBNSSE (Year Book of the National Society for the Study of Education). Chicago, Illinois, LXXIV, 1975, Parte II, pp. 1-24.

REVISTAS

- **Paedagogica Historica**. Belgium. Ghent.
- **History of Education**. England. London.
- **History of Education Quarterly**. USA. New York.
- **History of Education Society Bulletin**. England. Leicester.
- **Journal of Teacher Education**. USA. Washington.
- **Documents in the History of Education**. USA. Cambridge (Ma.).