

CIENCIA Y EDUCACIÓN: CONSIDERACIONES A PROPÓSITO DE LA DISTINCIÓN ENTRE TEORÍA, PRÁCTICA E IDEOLOGÍA

Raumar RODRÍGUEZ GIMÉNEZ¹

Resumen

En este trabajo se realizan algunas consideraciones sobre la relación entre ciencia y educación, a partir de una posible distinción entre teoría, práctica e ideología. Para dichas consideraciones se retoman algunos problemas clásicos del campo de la educación, que aparecen ya desde el siglo XIX, en los primeros intentos de hacer de la educación una ciencia o, incluso, en los intentos de hacer un lugar para la educación en el campo de la ciencia. Por esta razón, un aspecto fundamental del problema radica en la pertinencia de otra distinción, esta vez entre ciencias naturales y ciencias humanas. Para la línea de investigación «Saber del cuerpo, educación y política» la problematización de la relación entre ciencia y educación, así como de la pertinencia de la distinción entre teoría, práctica e ideología resulta ineludible. Se trata de la cuestión del saber y de sus articulaciones con la política, por la sola presencia de lo que se llama un *ser hablante* (*parlêtre*), es decir, por la sola presencia del cuerpo hablante de un ser hablante.

Palabras clave: ciencia, educación, ideología

SCIENCE AND EDUCATION: CONSIDERATIONS REGARDING THE DISTINCTION BETWEEN THE THEORY, PRACTICE AND IDEOLOGY

Abstract

We hereby consider the relation between science and education, based on the possibility of differentiating between the theory, practice and ideology. In this regard, some classic problems in the education field are reconsidered. These are problems that exist since the beginning of the 19th century, in the first attempts to turn education into a science or even to include education within the science field. Thus, a key aspect lies in the applicability of another difference, in this case between natural sciences and human sciences.

In the research line “Knowledge of the body, education and politics” it is essential to problematize the relation between science and education, as well as the applicability of the differentiation between the theory, practice and ideology. It is related to knowledge and its coordination with politics, by the mere existence of what is known as a speaking being (*parlêtre*), namely, by the mere existence of the speaking body of a speaking being.

Key words: science, education, ideology

¹ Profesor adjunto del Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad (Instituto de Educación, FHCE-UdelaR), profesor agregado del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales (ISEF- UdelaR), Montevideo, Uruguay.

Sobre la posibilidad de la distinción entre teoría, ideología y práctica

Se trata de una distinción para nada sencilla de hacer, ni sencilla de sostener, especialmente cuando nos referimos a eso que se llama *realidad*, es decir, ese espacio en el que toda y cualquier diferencia establecida entre teoría, ideología y práctica se disuelve.² Para trabajar en torno a dicha distinción, en primer lugar abordaré —e intentaré delimitar mínimamente— la relación que históricamente se ha establecido entre educación y ciencia; en segundo lugar, otra cuestión que considero fundamental, a saber, la de la relación entre ciencia y técnica.

Desde el siglo XIX no han dejado de proliferar los intentos de constituir una ciencia de la educación, o de hacer de la educación una ciencia, con distintas suertes; a partir de allí la educación no dejó de intentar autorizarse en el discurso de la ciencia y en el discurso de la política. Tal vez el quiebre más fuerte lo encontramos entre lo que podríamos llamar el momento histórico-filosófico de la educación y el momento psicosocial (más tarde biopsicosocial). Sería difícil datar estos momentos, incluso porque se superponen largamente, pero podríamos decir que el primero predomina en el siglo XIX y el segundo se instala cómodamente en el siglo XX hasta nuestros días, con todas las variantes que eso supone y que hoy se reconocen, por ejemplo, en la idea de *competencias* como eje estructurante del discurso educativo. Aunque sobreviva algún vestigio del momento histórico-filosófico, el intento cientificista en el campo de la educación ha dado lugar al privilegio de lo psicosocial, a partir de lo cual se instaló y divulgó el modelo de las ciencias de la educación, en plural.

Otro aspecto de esta primera cuestión tiene que ver con la proliferación de una suerte de retórica propia del campo de las humanidades y de las ciencias sociales. Tras la muy extendida crítica al cientificismo (especialmente en su variante positivista), no es difícil salirse del funcionamiento estructural de una ciencia para pasar al campo deontológico, o más ampliamente al campo de la filosofía, incluso al campo de la ideología. Cabe preguntarse si corresponde tal mixtión, es decir, si es posible y legítimo movilizar las categorías de la filosofía para trabajar con conceptos científicos. Con Louis

² Este trabajo forma parte de la línea de investigación «Saber del cuerpo, educación y política» (Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad, Instituto de Educación, FHCE, Udelar). Diferentes versiones del texto se han presentado en el seminario de investigación Producción de Conocimiento y Educación (Instituto de Educación, Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad, FHCE, Udelar, 5 de octubre de 2017) y en el panel «Ciencia, pseudociencias», en el marco del coloquio Producción Científica de las Universidades en el Campo de la Educación Física y de la Educación del Cuerpo, realizado en la UNLP, del 19 al 25 de marzo de 2017. En la ocasión, compartí el panel con el Dr. Ricardo Crisorio y el Dr. Alfredo Edelztein.

Althusser, Alain Badiou o Jean-Claude Milner, entre otros, no parece una vía tan fácilmente aceptable. Es evidente que la educación, como práctica, es vehículo de cuestiones políticas o ideológicas. Y tal vez allí radica el problema fundamental del conocimiento en el campo de la educación, a saber, en la falta de precisión para distinguir y separar los efectos sociales y culturales de la producción de conocimiento de los propios objetos definidos en los límites de una disciplina que se ubica en el funcionamiento de la ciencia. En las últimas décadas, tras la proliferación de ciertas lecturas foucaultianas de la educación, dentro de las cuales se destaca la figura del disciplinamiento, se reedita un efecto que conocimos a partir de los (¿mal llamados?) reproductivistas: ciertos contextos políticos habilitaron que la preocupación por el poder se impusiera sobre la preocupación por el saber. Un foucaultiano podría decir que el saber es efecto de relaciones de poder. Foucault (1994) dijo: «Eso a veces es cierto, a veces no».³

El mismo tipo de efecto encontramos cuando no se establece ninguna diferencia entre la ciencia (como funcionamiento discursivo) y las instituciones científicas, entre el saber y los científicos. Si se plantea la discusión, lo más sencillo es resolverla ideológicamente, o tal vez sea más preciso decir imaginariamente. Pero permanecerá de fondo el problema fundamental: qué es el saber y qué es el sujeto supuesto saber; luego, cómo aparecen y cristalizan en el mundo de las interacciones subjetivas o de las prácticas sociales. En palabras de Badiou: «La proliferación de las metodologías, en esas pseudociencias que son las así llamadas “*ciencias humanas*”, refleja lo infinito del principio variacional, así como su desconocimiento» (2000 p. 44). Se podría decir también que cuando se entra en la deriva interpretacionista se está en un estilo adjetival, estimulado por una reacción contra el cientificismo en la cual la literatura, por simple compensación dirá Milner (2004, p. 68), dio nacimiento a dicho estilo.

Cuando Lacan (1965) se refería a las ciencias humanas decía que esa expresión le parecía el llamado de la servidumbre; prefería hablar de ciencias conjeturales. Sin embargo, desde fines del siglo XIX se ha reivindicado una especificidad, tanto teórica cuanto metodológica, para el estudio de lo que estaría en el terreno de lo humano, para distinguirlo de lo natural. Ha habido incluso algún proyecto altamente riguroso y potente como el de Dilthey y su *Introducción a las ciencias del espíritu*, de 1883. En el intento de recuperar la especificidad de lo humano, por ser aquello que los instrumentos de las ciencias naturales no pueden captar, el periplo ha sido largo y sinuoso. En ese periplo se

³ Trabajé específicamente sobre este aspecto en ocasión de una discusión sobre la Universidad, el saber y los saberes (Rodríguez Giménez, 2015).

encuentran varios equívocos; quizás uno de los más relevantes, sobre todo por sus consecuencias, es el que hace pasar matematización por cuantificación. El ser hablante reclama excepcionalidad, y cierto humanismo se hizo eco del reclamo. También se hicieron eco algunos movimientos sociales. Proliferan los discursos, y el choque entre ciencia y política es inevitable; a ello se refirió Max Weber entre 1917 y 1919 (Weber, 2009).

El ser hablante reclama excepcionalidad; luego, la proclama. Al rechazar la matematización, se abre la puerta para que prolifere la pseudociencia: el axioma «hay ciencia de lo real» es sustituido por «la única ciencia que vale procede del imaginario». Así, el ser hablante se siente tranquilo, se siente contemplado, y no siente que se lo expulsa de lo que hasta cierto momento se llamó *saber*, a secas. En la complacencia imaginaria, el ser hablante da rienda suelta a la lengua, orgulloso de haber profanado la ciencia. «Ahora nos pertenece», dice. Incluso llega a decir, en ocasiones, que una ciencia así es más democrática. Complacencia, es decir, negación de la división del sujeto. Algunos se apoyan en la polisemia de los conceptos, expresión que encierra una paradoja; otros, más comprometidos políticamente, le llaman *empoderamiento*. Pero el saber, para eso que llamaríamos *ciencia*, no puede sostenerse en las consistencias imaginarias, aunque precise de ellas para pasar de boca en boca. Una vez más, se citará el gesto irreverente de Freud y la referencia a la herida narcisista que, vía Lacan, nos permite decir: «No hay universo del discurso», o en palabras de Le Gaufey (2012, p. 200): «Hay un saber que no se sabe él mismo».

La segunda cuestión por presentar en esta primera parte es la de la relación de la técnica con la ciencia. «La relación de la ciencia moderna con la técnica no es directa ni simple», dice Milner (2000, p. 33). En una definición mínima, Milner (2000, p. 23) nos propone que la técnica es «la aplicación práctica de la ciencia», que se reconoce como ciencia aplicada, a la vez que la ciencia es «teoría de la técnica», llamada también *ciencia fundamental*. Es bastante conocido que en algunos campos la técnica se autonomiza de tal manera que pierde toda relación con la ciencia. De esta manera, la técnica deja de ser una aplicación práctica de la ciencia para ser simplemente un saber hacer, algo que se articula en el campo de la cultura, y no del saber.⁴ En esa disyunción radica el carácter

⁴ Lo que constituye la cultura, dice Althusser (1985, p. 41), es «un saber convertido en un *saber-cómo-hacer-para...* Ahora bien, de estos dos términos (*saber-hacer*) lo secundario (y por eso se queda en superficial, formal, aunque no sea despreciable) es el saber; lo que domina es el *saber-cómo-hacer-para...* Por consiguiente, en lo fundamental, las letras eran el lugar por excelencia de la pedagogía; es decir, del aprendizaje cultural...». De allí se deduce que con un *objeto x* se puede establecer una definición específica

instrumental de la técnica, en el convertirse en una práctica cuya legitimidad radica más en la eficacia de su intervención que en el saber del cual deriva. De ahí la debilidad de los fundamentos de su aplicación o la justificación en elementos morales o ideológicos. De ahí también algunos excesos, y cuando se trata de excesos de la técnica, se trata de ausencia de límites.

Para terminar esta primera parte, unas consideraciones específicas acerca de la relación entre ciencia e ideología. Lo fundamental en este aspecto, en la línea epistemológica en la que se articulan estas reflexiones, es la consideración o reconocimiento de un corte. De acuerdo con Badiou (2000, p. 42), «lo que separa dos discursos ideológicos no es de la misma naturaleza que lo que separa, por ejemplo, la ciencia de la ideología (corte epistemológico), o una ciencia de otra». Y continúa diciendo: «Ciencia e ideología son plurales. Pero su multiplicidad es de diferente tipo: las ciencias forman un sistema discreto de diferencias articuladas; las ideologías, una combinación continua de variaciones» (p. 43). Por esa diferencia es que se puede reconocer un estilo adjetival en cierta forma de la investigación contemporánea en el campo de las ciencias sociales y de las humanidades, y establecer, al menos como hipótesis, que cuando se entra en dicho estilo, se adopta la vía de las variaciones y se suspende el funcionamiento discursivo de la ciencia, cuando no se abandona definitivamente.

Comparto el diagnóstico de Milner (2008):

El saber y el dispositivo político tenían en común el hecho de que ninguno de los dos reconocía un superior. Ni uno ni otro ocupan ya ese lugar de la omnipotencia; lugar más bien reservado a la sociedad, pero con una condición: que la sociedad se quiera enteramente reducible a una maquinaria estadística, ella misma reducible a una polvareda de técnicas. La sociedad es todopoderosa en la estricta medida en que se hace estadística (p. 157-158).

Ciencia, educación y la cuestión del cuerpo

En la primera parte se intentó situar un problema en unos parámetros específicos; en la segunda parte se arriesgarán algunas propuestas. La primera de ellas: es preciso sostener la distinción althusseriana entre teoría, práctica e ideología. Sigue siendo relevante, aunque para muchos pueda sonar anacrónico, la distinción entre ciencia e ideología, e incluso entre filosofía y ciencia. Es decir, sigue siendo relevante distinguir

en el discurso de la ciencia y otra, distinta, aunque no sin relación con esta, en el campo de la cultura. En la invisibilización de esa diferencia, el saber se hace pasar por ideología y la ideología por saber; invisibilización que es, evidentemente, ideológica. Sobre la ideología como lo que articula lo visible y lo no visible, véase Žižek (2003).

entre nociones, categorías y conceptos. Si se mantiene la ruptura con el sentido común o con el realismo ingenuo, como proponía Bachelard (2000), y con la filosofía, como proponía Althusser (1985), en la ciencia no se opera con nociones ni categorías; lo que trabaja allí, o lo que se pone a trabajar, son conceptos.⁵ En la indistinción, proliferan enunciados que eventualmente contienen conceptos, mezclados sin discernimiento con nociones o con categorías. En el fondo, en esta propuesta no hay novedad alguna, sino todo lo contrario: se trata de no olvidar la distinción clásica entre *doxa* y *episteme*.

Una representación, para pertenecer al campo de la ciencia, debe formularse como teoría. Y una teoría siempre es, como ha señalado Althusser (Althusser y Balibar, 2010), teoría de un objeto. Cuando una ciencia quiere hacerse representable, entonces da lugar a una teoría consistente. Dicho de otra manera: se trata del pasaje del ideal de la ciencia a la ciencia ideal (Milner, 2012, p.52). De esta manera, los objetos no son lo que las personas quieren, lo que los investigadores o científicos quieren en cuanto seres hablantes. Los objetos se definen, ganan su lugar en el espacio de una ciencia, en la medida en que son articulados en una teoría o desde una teoría. Aunque la ciencia sea una configuración discursiva, se trata de un conjunto de proposiciones falsables (Milner, 2000) que se formulan, incluso cuando hablamos de lo empírico, gracias a una ruptura con lo que habitualmente se llama *realidad*. La realidad es a la ciencia lo que el *unheimlich* al *parlêtre*: la realidad no es lo inverso de la ciencia, sino lo familiar que la parasita.⁶ No puede pedírsele a la ciencia, por lo tanto, que esté más cerca de la realidad, porque su función es, justamente, ser el corte por excelencia con la realidad. En este sentido, un cientista puede depararse con lo real, o bien conformarse con lo fantasmático. Si se conforma con lo fantasmático, si cede ante la demanda de realidad, corre el riesgo de entrar en la dinámica de las variaciones infinitas y, una vez en los laberintos de las prácticas sociales, no está exento de erigirse en profeta. Pero el cientista no es un profeta. En la universidad, que no es el saber, pero sí su sede social por excelencia (Milner, 2008), hay que elegir: o el saber, o la profecía. «Si se toma una de las dos vías, se abandona por completo la otra», dice Milner (2008, p. 51).

Tras estas consideraciones sobre la ciencia y la educación, dejo abierta la siguiente formulación presentada como hipótesis: para la educación, la cuestión sustantiva (sobre la cual se edifica toda su teoría y su práctica) es lo real del cuerpo y su representación.

⁵ La distinción no quedó sepultada en los sesenta; véase, por ejemplo, Žižek (2006).

⁶ El *unheimlich*, dice Milner (1996, p. 69), «no es lo inverso de lo familiar, sino lo familiar parasitado por una inquietud que lo dispersa».

Referencias bibliográficas

- ALTHUSSER, L. (1985). *Curso de filosofía para científicos*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- ALTHUSSER, L. y É. BALIBAR. (2010). *Para leer El capital*. México: Siglo XXI.
- BACHELARD, G. (2000). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- BADIOU, A. (2000). *El concepto de modelo. Introducción a una epistemología materialista de las matemáticas*. Buenos Aires: La Bestia Equilátera.
- DILTHEY, W. (1883). *Introducción a las ciencias del espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica, 1949.
- FOUCAULT, M. (1994). La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad. En: FOUCAULT, M. *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta, pp. 105-142.
- LACAN, J. (1965). La ciencia y la verdad. En LACAN, J. *Escritos I*. México: Siglo XXI editores, 1979, pp. 340-362.
- LE GAUFEY, G. (2012). *La incompletud de lo simbólico. De René Descartes a Jacques Lacan*. Buenos Aires: Letra Viva/Ediciones L'écôle.
- MILNER, J.-C. (1996). *La obra clara. Lacan, la ciencia, la filosofía*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- MILNER, J.-C. (2000). *Introducción a una ciencia del lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- MILNER, J.-C. (2004). *El paso filosófico de Roland Barthes*. Buenos Aires: Amorrortu.
- MILNER, J.-C. (2008). *El juicio de saber*. Buenos Aires: Manantial.
- MILNER, J.-C. (2012). *O amor da língua*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
- RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, R. (2015). La Universidad, el saber y los saberes. *Políticas Educativas*, 8(2). Disponible en <<http://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/56220/34804>> Acceso: 15 mayo de 2017.
- WEBER, M. (2009). *El político y el científico*. Buenos Aires: Prometeo.
- ŽIŽEK, S. (2003). *Ideología. Un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: FCE.
- ŽIŽEK, S. (2006). *Arriesgar lo imposible*. Madrid: Trotta.