

Entrevista al profesor José García Molina. (*Univ. Castilla-La Mancha*)

Juan Sáez Carreras, Director de la Revista

Juan Sáez: Bueno, esta es mi última entrevista para la revista. ¡Veinte años ya! ¿Qué te parece?...

José García Molina: ¿Y me eliges a mí para finalizar?...

Juan Sáez: Bueno, cualquier profesor, cualquier colega o compañero también podrían estar, como tú, frente a mí mediados por la grabadora pero... Hay, así de entrada, dos o tres objetivos que me surgieron al pensar en ti. Tienes, inicialmente, una reconocida trayectoria como educador social desde la que, luego, accedes a ser profesor de Pedagogía Social, tras superar los diferentes mecanismos de promoción. Me interesaba recoger las percepciones que sobre nuestro campo mantenía una persona con estas características. A ello se añade tu juventud y creo interesante que se reflejen en estas páginas la imagen que te has ido haciendo como alumno, educador y profesor de Pedagogía Social. Me parece interesante pulsar tu opinión sobre el ayer y el hoy, incluso del mañana, de la Pedagogía Social. Por lo demás, estás cerca, trabajando aquí en Murcia en proyectos conjuntos... ¿te parecen suficientes razones? Me es cómodo no desplazar-

me a entrevistar a colegas que no se por dónde andarán estas vacaciones de Semana Santa.

José García Molina: Desde luego, ¡son argumentos convincentes!. Y a mí, lo reconozco, me agrada que hayas pensado en mí.

Juan Sáez: Empecemos, pues. En primer lugar, me gustaría que nos explicaras brevemente tu trayectoria profesional y cómo llegas a la Universidad.

José García Molina: Bueno, como ya sabes, yo empecé mi andadura en el mundo de la educación trabajando como educador social en centros de protección a la infancia en la ciudad de Barcelona. La verdad es que mi interés en esos momentos era estudiar filosofía, pero aterricé por casualidad en uno de esos centros y me gustó la experiencia. A partir de ahí, me pasé de la filosofía a la pedagogía y hasta el doctorado. Antes de acabar el mismo, allá por el año 1998, empezaba a impartir clases en la diplomatura de Educación Social en Talavera de la Reina. En ello estoy.

Juan Sáez: ¿Por qué te decantas por la Pedagogía Social?

José García Molina: La verdad es que, por los que fueron mis profesores y

maestros durante la carrera, siempre he estado vinculado al área de Teoría e Historia de la Educación y, especialmente, a la filosofía de la educación. Pero, al haber ejercido como educador social durante prácticamente diez años de mi vida, la Pedagogía Social me ofrecía un campo de reflexión y de orientación más cercano a mis intereses del momento. Lo cierto es que, por aquel entonces, el área de Teoría e Historia no se apartaba apenas de un pensamiento alrededor de la escuela. Sólo unos pocos profesores empezaban a preguntarse cómo abordar estos temas vinculados a la recién creada Educación Social y, de forma más o menos consciente, me he ido acercando a ellos. En primer lugar, evidentemente, los profesores de la Universidad de Barcelona, especialmente Antoni Petrus, Violeta Núñez o Jaume Trilla; pero, en un segundo momento, me inicié en la lectura de otros referentes en el ámbito estatal como José Ortega, José Antonio Caride o Juan Sáez, por citar a los más significativos para mí. Esto es así, aunque parezca... en fin, no sé. No lo digo por adularte sino de forma llana y sincera; en los últimos tiempos, he aprendido, he compartido y he trabajado mucho con el profesor Juan Sáez. Así, no diría que seas un padre espiritual, sino sobre todo un colega cercano, un amigo, con el que aprendo debatiendo, con el que construyo y reconstruyo mis ideas, mis hipótesis y con quien me siento estimulado a seguir pensando y profundizando desde la articulación de las diferentes ciencias y disciplinas que alimentan a este nuestro campo de conocimiento.

Juan Sáez: ¿Estarías de acuerdo en aceptar que hay diferentes momentos en el campo de la Pedagogía Social; es decir, que no es la misma la que se

“practicaba” en los años 80 que la que se construye en nuestros días?

José García Molina: Si, si, evidentemente. Aunque creo que subsisten ciertas racionalidades, ciertas arquitecturas conceptuales y formas de hacer (por ejemplo, la hegemonía de un racionalismo de corte especulativo a la hora de construir discurso). Sin olvidar el cambio que ha provocado la aparición y consolidación de la diplomatura de Educación Social, que está posibilitando un giro importante en las formas de pensar nuestra disciplina y en los contenidos que son objeto de nuestro estudio y nuestra docencia.

Juan Sáez: ¿No crees también que en España se ha vivido en exceso de la tradición alemana de la Pedagogía Social?

José García Molina: Si te refieres a la presencia de las ideas y obras de los clásicos autores alemanes en los libros, artículos, programas y clases de Pedagogía Social en nuestras universidades, la verdad es que sí. Y te diría que incluso más que los propios alemanes. Para aclarar esto y, a la vez, intentar contestar a esta pregunta, vale la pena que te cuente una anécdota. Hace unos meses estuve en Gijón dando unas conferencias. Allí tuve la oportunidad de conocer a un educador social alemán que llevaba unos años trabajando en esta ciudad asturiana. Entablamos conversación y hablamos de su formación como pedagogo social. En un momento, le conté la presencia que la obra de Natorp, Nohl o Mollenhauer tenían en nuestras clases. ¡Él me preguntó que quienes eran esas personas! Pensaba que estaba de broma, pero me dí cuenta enseguida de que realmente no les cono-

cía ni, menos aún, les había leído. En una universidad alemana donde se estudia Pedagogía Social no se habla de “los padres fundadores”. Me resultó más que curioso. Su formación estaba bastante más atravesada por las aportaciones de ciertas corrientes psicológicas y terapéuticas que de un discurso pedagógico.

Juan Sáez: Curioso ¿no? Por cierto, ¿qué deberíamos conservar y qué soslayar de esa Pedagogía Social que pudiéramos llamar “tradicional”?

José García Molina: Esta sí es una pregunta verdaderamente compleja. Creo que nunca debemos renunciar a conocer/reconocer el pasado. Sobre esas mimbres nos hemos construido, y conocerlas es la única forma que tenemos de comprenderlas y de, si lo creemos conveniente, librarnos de ellas. Creo que, como en toda historia y proceso de construcción, hay cosas que no pudieron ser de otra manera. Los inicios de la Pedagogía Social en España están muy marcados por una búsqueda que ubicara el propio concepto y, a través de él, parecía que encontraríamos la legitimidad del campo de conocimiento. No es de extrañar que en esos primeros años 80 apenas se hable de otra cosa que de la pregunta *¿qué es Pedagogía Social?* Recuerdo, además, el texto del profesor Quintana, los artículos del profesor Arroyo o de Rita Rald acerca de la delimitación del concepto... No había muchas más posibilidades que tratar de integrarla en esa historia alemana y en lo que allí se había dado en llamar Pedagogía Social. Creo que en esos momentos Pedagogía Social y Educación Social (no entendida todavía, evidentemente, bajo las tres acepciones en que las entende-

mos hoy en día) se entremezclan sin una diferenciación demasiado explícita y sin que pueda mostrarse una conceptualización que aporte demasiadas cosas nuevas a lo que los clásicos alemanes o franceses (especialmente Durkheim) habían teorizado y/o practicado. En definitiva, la ciencia pedagógica y la práctica educativa se presentaban prácticamente como sinónimos.

El tiempo ha ido cambiando y transformando las preguntas y los quehaceres. Aquellos escritos acerca del estatuto epistemológico parecen quedar muy lejos. Sin embargo, quizás sea tiempo de volver a abrir la pregunta por la Pedagogía Social; no tanto la pregunta por lo que es, sino por su legitimidad y su lugar en este nuevo espacio europeo de educación superior.

Juan Sáez: ¿Qué imagen tienes de la Pedagogía Social en nuestros días?

José García Molina: Creo que vivimos a la vez *una época de expansión y una época de excesiva dependencia y fragmentación del discurso pedagógico y social.*

Entiendo por *dependencia* el claro paralelismo que nuestros discursos muestran respecto a ciertas corrientes o teorías psicológicas y/o sociológicas. Se observa un aumento de colegas que, tomando como base las producciones de la sociología, centran sus análisis y estudios en las problemáticas sociales y económicas. Por otro lado, tenemos a los que, tomando la Psicología o la Psicología Social, centran sus estudios en la comprensión de los procesos personales, emocionales, afectivos que llevan a la inadaptación, al aislamiento o a la exclusión de sujetos

o grupos buscando soluciones técnico-educativas o rehabilitadoras más que educativas. Creo seriamente que esta asimilación con otras disciplinas, que si bien son referenciales para la pedagogía no son ella misma, provoca un efecto perverso por el que acabamos desliziándonos a una necesaria, pero insuficiente, tarea de reivindicación política y, en el peor de los casos, a “tareas de inventariado” de individuos o poblaciones categorizados/as. En cualquier caso, el vaciamiento de lo educativo suele ser evidente en tanto se renuncia a dar, o al menos aventurar, **orientaciones y respuestas educativas** a las posibles necesidades o demandas educativas de la ciudadanía.

Y digo *fragmentación* porque creo que en los últimos tiempos la Pedagogía Social se ha construido visualizando los nuevos espacios educativos en los que se dan las problemáticas sociales emergentes, como la marginación y la inadaptación de personas, grupos o poblaciones. En otras palabras, hemos construido las plataformas de la matriz disciplinar, renunciando demasiado pronto al sustantivo (pedagogía) y fijando nuestra atención preferente en el adjetivo (lo social). Creo que en esto, por lo que te he leído, coincidimos los dos.

No quiero decir con todo esto que persiga una reunificación de los discursos, del mismo modo que no intentaría jamás imponer sólo uno. Pero sí me parece interesante en nuestros días, en esta situación de convergencia europea, *pensar cierta unidad de criterios* sobre los que construir una diversidad paradigmática o discursiva. Es decir, sería muy *interesante poder pensar y construir* –de manera más o menos colectiva– *una cierta epis-*

teme o racionalidad acerca de las significaciones, los motivos, la legitimidad y los objetivos de la Pedagogía Social. A partir de esa base, podría multiplicarse el campo de investigación y el código disciplinar, enriqueciendo así los discursos y tareas de unos y otros. Entiéndaseme bien. No abogo por una autoridad o dirección única y unívoca; no confío en llegar a un único punto de vista, lo que por otra parte resultaría empobrecedor e, incluso, peligroso. La multiplicidad de significantes incorporados en nuestras maletas nos obliga a la (re)interpretación, la revisión y deslizamiento de los significados que utilizamos. No hay autoridad única posible, pero ello *no significa que todo valga lo mismo* o que ciertas orientaciones y prácticas de investigación no merezcan tener más éxito que otras. Entonces, el problema de la actual fragmentación y multiplicidad discursiva lo ubico en que, más que una riqueza paradigmática o una potencia de nuestros ámbitos de interés, es consecuencia de una *cierta falta de criterio ordenador*. De ahí que me haya parecido muy interesante tu insistencia en lograr un criterio organizador y que además lo hayas formulado basado en las profesiones, dada la demanda europea, y que, al fin y al cabo, nuestra tarea fundamental consiste en preparar futuros profesionales, educadores sociales.

Por lo demás, creo más necesario y urgente que nunca el establecimiento de programas de investigación que movilicen nuestros trabajos desde ciertos criterios organizadores (especialmente los pedagógicos y profesionalizantes) y que pudieran llegar a tener un doble efecto. Por un lado, el de seguir construyendo una “comunidad científica visible” (la

SIPS debe jugar un papel central en ello); por otro, un efecto de “revitalización” del campo de conocimiento.

Juan Sáez: ¿Podrías poner ejemplos de psicologización/sociologización del discurso en Pedagogía Social?

José García Molina: Más que responder a la cuestión con ejemplos concretos intentaré explicar cuál es mi visión de este tema. Por un lado, me encuentro ante textos de ciertos colegas que retomando las últimas producciones de sociólogos y politólogos, como Bauman, Beck, Chomsky, Castel, Petrella, Castells, etc., componen un mapa de lo que puede llamarse “los signos de los tiempos”. Es decir, nos explican todos los males económicos, políticos, culturales, urbanos, etc., que aquejan a nuestra época (que la verdad dicha, son bastantes); nos explican las lógicas sobre las que construimos un mundo global y de redes y cómo todos estos procesos influyen, dificultan o plantean serios retos a la educación. Después, uno puede ver cómo se suele pasar al capítulo de, en este orden de cosas, “la Pedagogía Social debe” y la “Educación Social debe” y no hay mucho más que decir. Lo que tú llamas los “imperativos artificiales”. Lo cierto es que se me suele quedar cierta desazón cuando pienso que “eso mismo” suele ser la tarea de sociólogos o sociólogos de la educación. Creo que hacer un repaso por la actualidad de la época es necesario y conveniente (tomando justamente las aportaciones de la investigación sociológica) pero no para quedarnos ahí, o para establecer el catálogo de los debe o de los “nos hace falta”. Entiendo que la tarea de la Pedagogía Social pasa por retomar esos discursos para procurar seguir pensando la natura-

leza de la relación educativa, los modos de relación educativa y de transmisión cultural en nuestros contextos y nuestros días. También es responsabilidad suya pensar y ofertar modalidades con las que ayudar a las “escasas políticas públicas” a establecer escenarios para el aprendizaje, la formación, la ampliación de posibilidades de ocio, relación social, promoción cultural. Esa es nuestra ocupación, y sé que se está haciendo, pero en gran parte de los textos de Pedagogía Social que leo sólo nos hemos dedicado a reivindicarlas.

En otro lado tenemos a los que se han enganchado a las “soluciones técnicas universales”. Me refiero a los que, tomando a la psicología (social) como base, proponen técnicas para desarrollar las relaciones personales, las habilidades sociales, técnicas de mediación en y resolución de conflictos, de modificación de la conducta, etc., y las aplican con carácter universal. He tenido la oportunidad de relacionarme con varios centros de protección a la infancia y de justicia juvenil en estos últimos años, y no deja de sorprenderme que en el corazón de sus PEC (Proyecto Educativo de Centro) latiera la esperanza de que “las habilidades sociales” sirven para todos los chicos y pueden trabajarse de forma homogénea con todos. Contrariamente, sus prácticas diarias (y los propios chicos) parecen decir otras cosas.

Es en este sentido en el que creo que, en demasiadas ocasiones, quedamos presos en la reproducción de las radiografías de época que la sociología nos ofrece; en una exigencia de deber, pero sin brújulas para encarar las tareas; o una “ilusión psicopedagógica” que conseguirá –gra-

cias a las bonanzas de las técnicas— una *práctica homogénea y homogeneizante*.

Juan Sáez: Parece entonces que se hace escasa Pedagogía ¿verdad? Según tu opinión, ¿cuál crees que deben ser los cimientos/bases sobre los/las que debe construirse la Pedagogía (Social)? ¿Cuáles son los campos de conocimiento que mejor contribuirían a la construcción de la Pedagogía Social?

José García Molina: Vaya, vaya... En primer lugar, creo que podemos auto-disculparnos, si bien no desresponsabilizarnos. Es cierto que nuestra disciplina es joven y que no ha encontrado demasiados puntos de apoyo para construirse —más allá del deseo y la ilusión que nuestros colegas y nosotros mismos hemos ido poniendo en su construcción—. Pero la aparición y consolidación de la diplomatura de Educación Social nos ofrece una buena oportunidad para avanzar y consolidar el campo de conocimiento. En este sentido, creo que se abren varias vías. Una es la que tú ya has comenzado hace tiempo y que me parece fundamental. Hay que profundizar en los procesos de profesionalización de los educadores sociales, construir conjuntamente esa “identidad profesional” (no me gusta mucho el concepto, pero ahora no encuentro otro mejor) que aún es endeble y demasiado fragmentaria. El educador social aún no es una realidad profesional fuerte y consolidada. Queda mucho por hacer, tanto en el terreno de superar las antiguas figuras ocupacionales (educadores especializados, pero sobre todo animadores socioculturales y educadores de adultos) en pos de un único profesional, como en el de conseguir la legitimidad de la ciudadanía. En esta tarea, la sociología de las

profesiones puede ayudarnos a comprender las lógicas y dinámicas que suelen acontecer en este tipo de procesos.

En un segundo sentido, hay que empezar a poner en práctica eso “que tanto hemos predicado y tan poco hecho”: a saber, la *investigación desde la praxis*. Los investigadores debemos salir más a menudo de los despachos y estudios para colaborar con las instituciones, para problematizar con ellos sus discursos y sus prácticas, para producir cambios y alternativas que, seguramente, ahora no sabemos ni tenemos pero podemos construir en ese trabajo de investigación-acción. La investigación de este tipo quizás no provea conocimientos con criterios universales de aplicación, pero —tal y como ha defendido Michel Develay— me conformo con comprender la Pedagogía Social como una filosofía, o un *pensamiento, de la acción educativa contingente, que permite a otros aprender, comprender y cuestionar los fundamentos y las fundaciones de su actividad*.

Para todo ello, y que se me perdone la osadía, creo que debemos volver a la filosofía como disciplina de la que beber y apurar sus distintas posibilidades. Desde el pensamiento de la ética (crucial en nuestro campo), hasta el ejercicio de la crítica (para la comprensión y la propuesta), pasando por la capacidad de problematizar un campo de saberes que actúan como criterios de verdad y normalidad; de imaginarios que conforman “el material objetivo” desde el que se producen los procesos de subjetivación de los sujetos de la educación; las relaciones de poder (y la educativa siempre lo es) y sus efectos, etc. Quizás suene muy foucaultiana o deuleziana esta propuesta,

pero estoy *convencido del agotamiento y el cansancio de las otras vías...* ¿Por qué no aventurarse?

Juan Sáez: ¿Qué temáticas deberían abordarse para profundizar en el campo?

José García Molina: Creo que, como ya he dicho, el reto de nuestro tiempo pasa por construirnos a nosotros mismos y hacernos visibles a los profesionales de la pedagogía y de la educación social. El debate público y constante, así como *una autocrítica que nos permita cuestionar los sistemas de significado dominantes y proponer esquemas contingentes al nuevo momento histórico son dos herramientas indispensables*. Cuestionar las nociones y los significados *recibidos de la tradición* acerca de lo que son y deben ser la Pedagogía Social y la Educación Social puede ayudarnos a construir una disciplina científica y una práctica educativa más acordes con las demandas de rigor y coherencia, exigibles a la primera, y de competencia profesional y ética, deseables para la segunda.

Nos hace falta *una nueva forma de hacer nuestros discursos y nuestras prácticas de investigación*. Nos hace falta un posicionamiento que interrumpa la alegría, pero *pesada, continuidad de las nociones y los significados recibidos de la tradición*. En este sentido, me reconozco deudor de las investigaciones foucaultianas y me siento especialmente atraído por algunas de las aportaciones de Deleuze y Guattari.

Por un lado, creo que nos hacen falta, y ya hemos abordado algún trabajo conjuntamente, buenas **genealogías** sobre la Pedagogía Social, en sus dos di-

mensiones de campo de investigación y disciplina académica, y la Educación Social, como práctica social y educativa y también como profesión. Pero no en menor medida, me parece que nos hacen falta investigaciones en las que podamos *poner a descubierto los ejes y racionalidades que vertebran las políticas, las instituciones, los programas y proyectos educativos*. No me refiero a una descripción y/o denuncia de lo que pasa, sino a un *desvelamiento de los modos de construcción y de lo que se vuelve problemático en ellas*. Hay que empezar a poner en relación investigaciones que aborden **la construcción de los saberes** (la legitimidad y legitimación de los discursos y su efecto de verdad en las prácticas) y **las relaciones de poder en la práctica educativa** (no necesariamente de dominación) que tienen *una evidente influencia en los procesos de subjetivación de las personas* con las que trabajan los educadores sociales.

Por otro lado, creo que el concepto de **agencia** y/o de **agenciamiento**, ha ido abriendo ciertas perspectivas en las ciencias sociales que nos permiten “suspender en algún punto” el *eterno debate entre sujeto y estructura*. Pensadores como Deleuze, Guattari o Pardo, en nuestro territorio, han lanzado ciertas propuestas que creo suponen giros copernicanos en el ámbito de fundamentación y la práctica de las ciencias sociales. En estos últimos tiempos, estoy muy interesado en profundizar esta *vía de análisis relacional y multiplicadora* (y por tanto *desesencializadora*) de los discursos acerca de la acción social, y por lo tanto de la acción educativa. Creo que es una buena línea de investigación para aterrizar

en las prácticas de la Educación Social, porque nos permite priorizar la producción de efectos políticos y educativos en la praxis, en detrimento de la tendencia al desvelamiento de “la naturaleza de las instancias intervinientes” (sujetos, agentes, instituciones, normativas, etc).

Por último, y aunque se distancia de los temas que acabo de decir, un tema que me interesa muchísimo y que no está siendo atendido por los investigadores, es el de **la ética profesional** vista desde el trabajo que los propios educadores sociales y los equipos a los que pertenecen realizan sobre ellos mismos. Es decir, sería muy interesante investigar cómo se construye uno mismo como profesional de la educación, en relación a qué supuestos, qué finalidades y qué prácticas realiza sobre sí. Esto retomarí­a la idea foucaultiana de “tecnologías del yo” y *nos abriría un espacio para la reflexión sobre el sentido y la función de su praxis en instituciones sociales y educativas*. Creo que el tema de la ética se sigue trabajando desde marcos generalistas y normativos, más cercanos a la deontología o a una ética universal y esencialista que se impone “desde arriba”. Yo estoy interesado en poder comprobar qué “tecnologías” utilizan los educadores sociales, o los equipos, *para construirse una ética propia en relación a las contingencias de su trabajo*.

Juan Sáez: ¿Cuál es tu posición ante el conocimiento?

José García Molina: ¡Vaya pregunta! Tú que me conoces bien, sabes que estoy cautivo de la lectura, que un buen libro me sigue emocionando y que el conocimiento en lo amplio de las ciencias

humanas y sociales es una de “mis causas perdidas”. Lo cierto es que sigo fascinado por esa capacidad que han demostrado algunos pensadores a la hora de adentrarse en lo complejo del universo humano. Recuerdo siempre lo mucho que me impactó el principio de *Ecce Homo* de F. Nietzsche. Allí hay una reflexión sobre el conocimiento y las alturas, como una cierta vida solitaria en medio de los hielos y dedicada a la ansiosa investigación de cuanto hay de extraño y problemático en la vida. Creo que algo de ello me ha fascinado siempre, y no por la idea de llegar a comprenderlo todo, sino por esa idea de cierta soledad del que sabe que “los ídolos tienen pies de barro”. *No creo que el conocimiento, al menos el de nuestra área de conocimiento, cambie y transforme el mundo*. En ese sentido tengo una vivencia más íntima de mi relación con el conocimiento, “mediante el conocimiento me transformo a mí mismo”

Juan Sáez: ¿Crees que se vive una época en las facultades en que se atraviesa una crisis de profesionalización?

José García Molina: ¿Profesionalización de los profesores o profesionalización en la formación que damos a los estudiantes?

Juan Sáez: Lo preguntaba en los dos sentidos ya que creo que ambas están relacionadas

José García Molina: Bueno, sí, es evidente. No sé muy bien qué contestar. Creo que, como alguna vez hemos hablado, existe cierta falta de confianza entre los estudiantes a la hora de aceptar que los conocimientos que les enseñamos en las clases tengan retraducciones claras y evidentes en el ejercicio profesional. ¡De

todas formas, esa misma sensación tenía yo cuando era estudiante! Sólo unos años después de haber terminado la carrera y de estar trabajando como educador, empezaron a manifestarse, de manera más o menos espontánea, ciertas habilidades o competencias que desarrollaba de forma natural. Sólo entonces pude ubicar qué contenidos, qué materias y qué profesores habían colaborado satisfactoriamente a mi formación como profesional. Creo que *los efectos de la formación, o si se prefiere de la educación, que recibimos en la universidad sólo pueden valorarse cuando ya se ponen en juego en los contextos educativos*. Tú mismo has dicho en más de una ocasión que los profesionales de la educación han elegido una profesión más ética que técnica, y yo estoy de acuerdo. Es una profesión en la que los conocimientos aprendidos deben recrearse, pero difícilmente aplicarse. *¡No creo que en las aulas podamos enseñar a educar!* Podemos enseñar a pensar, a desarrollar la capacidad reflexiva y crítica, podemos enseñar a programar o a evaluar la acción educativa, etc. Pero, *el momento de educar, el cara a cara con el otro, la posición ética y las decisiones a tomar* (aspecto que considero el núcleo duro sobre el que se construye un profesional de la Educación Social), todo eso no puede enseñarse, aunque afortunadamente puede aprenderse.

Con esto quiero decir que intentamos enseñar una profesión “imposible de enseñar”. Lo dicho no minimiza un ápice la necesidad de que los profesores de Pedagogía Social seamos conscientes de qué tipo de profesional estamos formando, qué funciones y competencias ponen en funcionamiento, en qué situa-

ciones pueden encontrarse, de forma que podamos llevar todos esos aspectos que sí podemos enseñar (conocimientos, habilidades, competencias intelectuales y metodológicas, etc.) hacia una mayor comprensión de la función profesional. Creo que la profesionalización de los profesores, a través de la investigación y de un conocimiento más próximo de la profesión, puede tener un buen efecto en la mejora de la confianza de los estudiantes y, sobre todo, en el trabajo que cada uno debe llevar a cabo sobre su propio deseo de ser educador.

Juan Sáez: ¿Acaso se puede, entonces, decir que hay investigación seria en Pedagogía Social?, y si la hay, ¿crees que contribuye a mejorar nuestra docencia?

José García Molina: Creo que no estoy cualificado para responder a esta pregunta. La verdad es que es más fácil saber qué se ha hecho en el pasado que estar al tanto de todo lo que se está haciendo en el momento presente. De todas formas, sí detecto, por conversaciones o ciertas lecturas de estos últimos tiempos, una cierta voluntad de cambio hacia un acercamiento al conocimiento de los profesionales y sus dinámicas. En la línea de lo apuntado anteriormente, ello es lo que produciría buenos efectos en la docencia.

Juan Sáez: Cambiando el rumbo de las preguntas... ¿Qué te parece la educación de personas adultas?

José García Molina: Éste es un tema con el que debo tener cuidado ya que ha dado pie a numerosos malentendidos. También uno puede pensar que no hay malentendidos sino “malentendidos”,

pero, en cualquier caso, intentaré aclarar algunas cuestiones respecto a mi postura. Es evidente que la “educación de adultos” ha conocido un gran despliegue desde hace unas décadas. Las transformaciones sociales y los nuevos imperativos de época, las oportunidades y la idea de la promoción laboral, cultural, social abrieron las puertas a esta modalidad de la educación de adultos y la idea de la educación permanente —o la lo largo de toda la vida— pasando de una época en la que la educación era cosa de la infancia a considerar que los adultos también pueden educarse.

Y es aquí donde se desarrolla el núcleo de esta polémica que surge tras la lectura de un artículo de Hanna Arendt, *La crisis de la educación*, donde asegura que quien intenta educar a un adulto “en realidad quiere obrar como su guardián y apartarlo de la actividad política.” Ya en *Dar (la) palabra* expliqué que el peligro es el de tomar a los adultos (a los que suponemos *capacitados para habitar el mundo de la polis*, de la política) como si fueran niños y “robar a los ciudadanos la capacidad de cuidar de su propia vida y poner la responsabilidad en manos de agente del cambio o cuidadores del bienestar profesionales”. Es decir, en ningún caso he negado nunca la capacidad, la posibilidad y el derecho de los adultos a adquirir conocimientos sobre el mundo que nos rodea, a disfrutar de un aprendizaje a lo largo de la vida que permita promocionar cultural y socialmente, mejorando las propias condiciones de vida e, incluso, produzca efectos subjetivantes que cambien sus rumbos y opciones de vida. De lo que he querido advertir, en la línea de Arendt, es de la **necesaria dife-**

rencia de posición del profesional de la educación en el desarrollo de su tarea. Si la educación en sus definiciones clásicas ha contado con el ejercicio de cierto forzamiento (Kant lo llamaba *disciplina* y Herbart *gobierno de los niños*) en pos de la socialización de la infancia, creo que esa misma palabra no puede retomarse alegremente para pasarla a un tiempo y a una situación diferente. Al menos no debemos pasarla sin problematizar sus significados actuales. La pregunta no es si los adultos pueden o no educarse, sino ¿qué significa educar a un adulto o a una persona mayor?

La diferencia, como puede entenderse, no es sólo una cuestión de finalidad (en tanto efecto que puede llegar a producir la acción educativa) sino, especialmente, una cuestión de *ética profesional*. La diferente posición, al menos desde una perspectiva social y legal, entre un niño y un adulto apunta a que el primero debe habitar “un mundo protegido” hasta que la educación, otras influencias del medio social y el paso del tiempo le otorguen la posibilidad, la autonomía y la responsabilidad para la vida política y la toma de decisiones (que debemos presuponer a un adulto). ¡Y aquí llega el núcleo de lo que es un educador de adultos y su posición ante su tarea educadora! La diferencia no es sólo de grado, sino de estructura, porque como nos advertía también Philippe Meirieu: los niños han de ser educados y, en este sentido, hay que elegir por ellos aquello que deben aprender. Mientras, un adulto puede seguir aprendiendo, pero elige él mismo qué aprender y puede negarse a ello sin que el educador debiera forzar ese aprendizaje. Al menos en el sentido histórico de lo que hemos enten-

dido por educación, el adulto no debe ser, no puede ser, educado por otro.

En definitiva, creo que el atasco no está en el tema de los adultos o los mayores, sino en la *propia concepción de qué es educación* y, sobre todo, *qué es educar*.

Juan Sáez: ¿Crees que esos cimientos/bases necesarios para la construcción de la Pedagogía podrían aplicarse o serían válidos para la educación de adultos? ¿Y para la educación de personas mayores?

José García Molina: *Creo que pueden ser válidas si no se convierten en analogismos imperdonables o en discursos que homogeneizan a los colectivos por criterios como la edad.* Justamente, cuando reclamo esa dimensión de una filosofía práctica (o ética) en el pensamiento pedagógico y en la práctica educativa, lo hago pensando en esta serie de cuestiones: *¿Es la naturaleza de la relación educativa igual en los mayores que con la infancia? ¿Qué tipo de vínculos establecemos con unos y con otros? ¿Qué conocimientos y qué métodos para qué finalidades?* Me parece mucho más interesante este tipo de cuestiones que algunas otras que, *especialmente desde la psicología, intentan decirnos que los adultos y los mayores (especialmente) tienen formas diferentes de aprender.* ¿Qué tienen o qué no tienen en común un señor de 60 años de Barcelona con uno de un pueblito de 100 habitantes? No creo que sea una pregunta que pueda resolver la investigación psicológica acerca de los procesos cognitivos.

Sigo pensando que los *factores y condicionantes sociales, culturales, económicos, etc., tienen un peso específico en*

la configuración subjetiva y vital de las personas. Sólo sobre el terreno iremos viendo qué posibilidades, necesidades, deseos, etc., tienen esas personas a las que *agrupamos por criterios, a mi juicio tan arbitrarios, como la edad biológica.* Estoy seguro de que no todos los mayores aprenden igual, de la misma forma, como no lo hacen todos los niños. Si nos elevamos por encima del aprendizaje y pensamos la educación como algo más amplio, creo que estas preguntas adquieren, aún, mayor relevancia. Quizás las necesidades o los intereses compartidos les acerquen más en su decisión y su deseo de seguir aprendiendo, de seguir educándose, que “las capacidades propias de su edad”.

Juan Sáez: ¿Por qué crees que no hacemos Congresos, Seminarios, Jornadas... donde se aborden temas importantes como los relacionados con las instituciones, las dimensiones políticas del discurso, temas de control y gobierno de procesos...?, ¿por autocensura?, ¿miedos?, ¿falta de inquietudes?, ¿servidumbres?

José García Molina: No lo sé. En cualquier caso, no creo que sea por autocensura o por servidumbre. Quizás nos falta tradición investigadora en estos campos y, sin su concurso, es muy difícil lanzarse a aportar ideas, posibilidades o datos que animen el debate y el discurso de la Pedagogía Social. Lo negativo de ello es que podemos quedarnos anclados en un *modus operandi* en el que, en nuestros seminarios, congresos y encuentros, prácticamente sólo hablemos de revisiones de cosas ya producidas. Eso puede significar nuestro sello de defunción y, verdaderamente, espero que no llegue ese momento.

Juan Sáez: Entonces, ¿crees que todavía la P. S. en sus discursos y prácticas está presidida por un fuerte esencialismo? ¿Sigue imperante, a tu juicio, la neutralidad de otros tiempos siempre tamizada de objetividad?

José García Molina: Creo que me haces dos preguntas diferentes y tengo respuestas diferentes para cada una. En lo que refiere al primer caso, si por esencialismo entendemos una cierta tendencia al *idealismo o al conceptualismo representacionista* (que otorga valor de verdad a los *conceptos creados*, a la vez que *los acaba entendiendo como preexistentes de las realidades que quiere explicar*), creo decididamente que sí. Me da la sensación de que seguimos moviéndonos en una *episteme que trata de actualizar o renovar conceptos clásicos*, pero sin un trabajo de investigación fuerte acerca de la penetración de dichos conceptos (significantes con significados) en la actualidad de época. Por otra parte, está la moda de *importación de conceptos de otras disciplinas y/o profesiones* que adaptamos sin demasiados problemas, porque suenan bien o se ponen de moda. ¡Ya tenemos un concepto nuevo sobre el que escribir lo mismo que pensábamos antes! *La fascinación categorizadora* también ha llegado a la Pedagogía Social. No deja de ser empobrecedor pensar que esas categorías dicen algo que pueda ser tomado como verdad.

En el segundo caso, no creo que la opción de la mayoría de nosotros sea la *neutralidad revestida de objetividad*. Si quisiera ser un poco osado, creo que ni siquiera aspiramos a una objetividad, y no lo digo en sentido peyorativo, sino

todo lo contrario. Nuestro problema actual *no es la aspiración cientifista*, quizás sí lo fue hace unas décadas, sino la falta de criterios y de cierta unidad como comunidad científica. Creo que *superamos bien el complejo de ser una “ciencia menor”*, de no ser incluso una ciencia, sino *un campo de saber*. Personalmente, no me preocupa demasiado si los criterios de producción de conocimiento son estrictamente científicos o no lo son. Lo que sí me preocupa es poder dar cuenta de qué *conocimiento producimos*, *si es útil y a quién*, *si enriquece o deja indiferentes a los profesionales y a los estudiantes*, etc. Quizás sean cuestiones menos trascendentales, pero me (pre)ocupan mucho más y creo entrever un cierto movimiento en esa dirección alrededor de la Pedagogía Social.

Juan Sáez: ¿Sufriste en algún tiempo las influencias de los modelos tecnológicos?; ¿fuiste formado en los supuestos de estos modelos?

José García Molina: No, no. Ni en un sentido ni en otro. Evidentemente, en mi formación hubo algunas materias vinculadas a esa forma de entender el pensamiento y la acción educativa, pero he de reconocer que nunca les hice demasiado caso y no llegaron a dejar una impronta significativa en mí. No me he sentido vinculado a ese tipo de modelos ni en lo intelectual ni en lo práctico y, si bien lo respeto como una alternativa más dentro de un campo de investigación y de saber, he de reconocer que no les he dedicado mucho tiempo ni a lo largo de mi formación ni en el devenir de mi trabajo.