

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Dante Enrique Rojas Linares

Introducción

La filosofía educativa

Principales Técnicas de la Esencia del Hombre y de la Educación

Teorías metafísicas de la esencia humana

La Teoría Marxista de la Esencia Humana y de la Educación.

Principales Concepciones sobre las Teorías Educativas

Los contenidos, métodos y fines de la educación marxista.

Principios de la educación

Fines de la educación

La libertad y la disciplina de la educación

La ética de la educación

Axiología de la educación

Epistemología de la educación

La Filosofía y Su Tarea Educativa

Clásicos en la filosofía de la educación.

Las fuentes de la filosofía educativa del siglo XX y el trabajo influyente externo a la filosofía.

Los nuevos sociólogos de la educación

La teoría crítica y la escuela de Frankfurt

La filosofía analítica de la educación.

Teoría educativa y práctica educativa

Ontología de la educación

Antropología de la educación

Teleología de la educación

Mesología de la Educación.

INTRODUCCIÓN

La Filosofía de la Educación pretende una comprensión fundamental, sistemática y crítica del hecho educativo. Este carácter específicamente filosófico de la asignatura, distinto del que ofrece una Teoría General de la Educación, debe despertar en el estudiante un claro asombro investigador, una perplejidad activa y una reflexión en profundidad que permitan conocer el hecho educativo desde sus presupuestos antropológicos y filosóficos. Tarea no fácil, pero tarea posiblemente gratificante y necesaria. Filosofía de la Educación; es la disciplina que estudia el comportamiento de la educación a la luz de las leyes que regulan el desarrollo de la sociedad humana, desde que el hombre apareció en la tierra, hasta el momento actual y de las que gobierna cada formación económica-intermedio social en particular; disciplina que además, estudia las diferentes concepciones del mundo y la formas como ellas conciben el hecho educativo, en sus elementos y movimientos fundamentales. La Filosofía de la Educación puede considerarse como el saber teleológico de la educación. La consideración de la finalidad conforma nuestra disciplina, de manera que no sólo consta del estudio del fin de la educación, sino también del estudio del sujeto y de la propia acción educativa, pero

contempladas desde la perspectiva de la finalidad. ¿Para qué se educa? Tal es la cuestión última en la Filosofía de la Educación. La filosofía de la educación trata de comprender o interpretar la educación en relación con la realidad sin perder el punto de vista de esta realidad, reflexiona sobre su naturaleza, esencia y valores de la educación. El hombre es el único ser educable. Este ser es simultáneamente biológico, psíquico y social. Pero no lo es en forma pasiva sino activa. Está frente al mundo provisto de una actividad espiritual, de una concepción de la vida. A través de esta idea básica encuentra la explicación de muchos "por qué", aparte de la posibilidad de enfocar a la realidad como a un todo. En primera instancia la filosofía es, pues, una concepción del mundo y de la vida que repercute sobre la conducta. Esto sucede no sólo con la filosofía de los "filósofos profesionales", sino también con la "filosofía" del hombre común. Toda teoría filosófica conduce a una actitud e intenta explicar unitariamente la realidad. Por eso dice que la filosofía es una reflexión totalizadora en cuyo campo entran tanto lo natural como lo humano. De lo dicho se deriva la importancia de la filosofía para la educación. Si ésta pretende formar al hombre en su integridad, ¿quién más que la filosofía puede darle una idea de esa integridad? El educador no puede emprender su misión, si antes no se ha trazado por lo menos un esbozo del punto a que se debe llegar, es decir una "imagen" del hombre a formar. Por eso, esencialmente, la filosofía que fundamente la acción educativa debe ser una "filosofía de lo humano".

LA FILOSOFÍA EDUCATIVA

La Filosofía Educativa, también llamada Filosofía Pedagógica y Filosofía de la Educación se puede describir como un campo de investigación y de enseñanza académica que limita el alcance de este ámbito a las actividades de un pequeño grupo de profesionales que trabaja esta área específica. Estos llamados "filósofos educativos" se encuentran en los países de habla inglesa y, en menor grado, también en algunos países de la Europa continental, y normalmente están relacionados con las escuelas universitarias de educación o pedagogía.

Dado que la educación es el proceso de formación del hombre en la vida social y para la vida social, o la asimilación de las experiencias que preparan para la vida humana, se entenderá que la Filosofía de la Educación estudia las leyes, las situaciones y los fenómenos del mundo, del hombre, de la sociedad y de la cultura en relación con el proceso de la formación humana a partir de las posiciones filosóficas.

A la filosofía educativa corresponden numerosas posiciones y actitudes de orden ideológico y político que son bastante frecuentes no sólo entre las personas dedicadas a las labores educativas formales, como son los maestros, administradores y supervisores escolares, sino también, entre otros, como los gobernantes, políticos, empresarios, sindicalistas, obreros, padres de familia y dirigentes juveniles. En fin, la filosofía de la educación trasciende el plano de la formalidad institucional, abarcando las posiciones ideológicas y políticas reveladoras de lo que hacen, sienten y piensan todos los hombres en relación con la educación, por cuanto el hecho educativo extra-escolar, como sucede con el escolar, está condicionado por el hecho histórico general. Si bien pocos seres humanos son filósofos de la educación, en cambio nadie deja de incursionar, en uno u otro nivel y forma, en las esferas del discurso filosófico-pedagógico.

Como quehacer científico, la filosofía educativa presenta diversos grados, dependiendo esto de la mayor o menor importancia con que en ella se manejan los factores especulativos, de teoría científica, de practicismo o de utilitarismo.

La filosofía educativa tiene sus manifestaciones en las formas y en los niveles con que los educadores, tratadistas y demás personas interesadas en la educación, enfocan y aplican las diversas disciplinas, siendo notorios los casos de la antropología, la psicología, la historia y la sociología, por los altos niveles de afinidad y la interacción que presentan con importantes aspectos de la realidad educativa.

Las contradicciones ideológicas que han caracterizado a las diversas sociedades, ocasionan gran diversidad de enfoques y de interpretaciones en el campo científico, lo que a su vez provoca que la filosofía, ligada ampliamente a todas las ciencias y en general a las actividades humanas, sea la disciplina que encierre un mayor nivel de heterogeneidad en su contenido. La filosofía de la educación no escapa a esta situación, por lo que sus textos varían mucho en sus enfoques y contenidos aún dentro de **grupos** que han parecido tener una ideología común.

Principales Técnicas de la Esencia del Hombre y de la Educación

Filosofía: estudia las leyes más generales referente a la realidad objetiva; es decir, la naturaleza, a la sociedad y al conocimiento. Etimológicamente el término "filosofía", connota amor a la sabiduría. En su interpretación, derivada de Sócrates, Platón y Aristóteles, significa buscar la sabiduría, asombro, pudiendo interpretarse de maneras diferentes este término:

- Puede considerarse a la filosofía como aquel estudio que guía al individuo a la adquisición de una visión concreta de la vida, sus valores, su significado, sus fines próximos y últimos sobre la conducta humana en general.
- La filosofía ofrece una visión de la vida por la que el hombre persigue la interrelación de los fenómenos, es decir; que el universo es un sistema coherente, ordenado y no caótico, algunas veces la filosofía se refiere a un conjunto de principios conductores, reguladores de la conducta humana y los valores especializados y los diversos campos del conocimiento. En este sentido puede hablarse de la filosofía desde el punto de vista literario, una filosofía de gobierno, una filosofía de la historia o una filosofía de la educación. El especialista en cada uno de estos varios campos, interpreta y explica su especialidad en términos de las verdades que enseña la filosofía.

Filosofía de la Educación: es la disciplina que estudia el comportamiento de la educación a la luz de las leyes que regulan el desarrollo de la sociedad humana, desde que el hombre apareció en la tierra, hasta el momento actual y de las que gobierna cada formación económica-intermedio social en particular; disciplina que además, estudia las diferentes concepciones del mundo y la formas como ellas conciben el hecho educativo, en sus elementos y movimientos fundamentales.

La filosofía de la educación trata de comprender o interpretar la educación en relación con la realidad sin perder el punto de vista de esta realidad, reflexiona sobre su naturaleza, esencia y valores de la educación.

La filosofía de la educación tiene por objetivos:

- Determinar la esencia y significado de la educación
- Determinar los fines de la educación en función de la vida.
- Con respecto a los planteamientos sobre la esencia humana, podemos señalar dos posiciones, según dos autores.

- Según RIZIERY FRONDIZI, existe sólo dos teorías sobre la esencia humana: La esencialista y la existencialista.
- Según SUCHODOLSKI, existen dos concepciones: La Concepción Idealista, metafísica que se manifiesta mediante el esencialismo y el existencialismo y La concepción Marxista de la esencia humana.

Teorías metafísicas de la esencia humana

Las teorías filosóficas que se plantean no fueron ni serán nunca un producto de la casualidad o hecho fortuito. Sino que debe entenderse, dependen del desarrollo histórico de las fuerzas productivas y de las relaciones sociales, también de las concepciones filosóficas generales del hombre, de su naturaleza y de su papel en la vida social.

En cuanto a la del hombre, la concepción Idealista se manifiesta básicamente en dos formas:

- a) Mediante el análisis de la denominada "Esencia Humana".
- b) Mediante el análisis de la denominada "Existencia Humana".

El análisis de la "Esencia Humana": Esta teoría es la más antigua y la más utilizada. Se caracteriza por ser metafísica e histórico con respecto a las ideas y definiciones. Señala que la existencia humana es fija desde los tiempos primitivos. La pedagogía de la esencia, dominante en el pasado, sobre todo en la antigüedad y la edad media, va desde Platón, hasta los neotomistas de hoy. Aquí el hombre tiene una esencia o naturaleza inmutable y eterna, por lo tanto son metafísicas e históricas.

Por mirar hacia el pasado se les llama también tradicionalistas. Si el hombre tiene una esencia inmutable, los fines de la educación tienen que ser también inmutables, universales, absolutos e iguales en todas partes. En sus consecuencias prácticas la educación será repetitiva, autoritaria, pasiva, tendrá mucha importancia el conocimiento, los planes de estudio serán fijos. Se rechaza el espíritu crítico, la iniciativa, la creación y la rebeldía. Se busca imponer la verdad. Su método es la clase magistral. La obediencia se transforma en temor. Sus principales exponentes modernos son: Jacques Maritaín y Roberto Hutching.

El primero es un neotomista que ofrece mucho interés en nuestra América. En el marco de esta concepción general hubo distinciones, sin embargo todas las concepciones diferenciales mantienen la convicción de que existe para todo hombre un grupo de elementos constitutivos que determinan su "llegar a ser", que se manifiestan de modo distinto en su concreta existencia empírica. Sobre la base de esta concepción metafísica surgieron las aspiraciones de determinar: Qué es el hombre en concreto y qué constituye su "verdadera esencia"; es decir aspiraciones a juzgar al hombre concreto, según "su esencia".

Por ejemplo los racionalistas, afirmaban la invariabilidad de la naturaleza humana mediante la enseñanza de las "ideas innatas" y por esto la educación sólo puede entenderse como una ayuda a la especial disposición innata (Descartes). Con aparente antagonismo, los sensualistas, señalaban que la idea del niño, constituía una "tabula rasa" de experiencias, no comprendieron en absoluto el proceso evolutivo histórico del hombre. La suma de estas experiencias era importantes para el proceso evolutivo individual, pero no variaba nada fundamentalmente de la estructura del hombre. No tenía importancia para el "género", no tenía pues historia tenía sólo una biografía (Jhon Locke).

Por otro lado, el pragmatismo se contrapuso al racionalismo, pero lo hicieron no por ser históricos, sino por su "carácter abstracto" y por su rigidez.

El pragmatista negó la historia como proceso objetivo y no alcanzó tampoco a comprenderla. Aceptó el desarrollo de las capacidades individuales en la vida y no concibió el desarrollo de la humanidad. Cuando habló de la historia, lo hizo sólo en las categorías de la escuela del éxito individual. Por eso los pragmáticos no se distinguen de los racionalistas, sino que se revelan propiamente como un racionalismo extrovertido.

La filosofía de la cultura, arranca de la filosofía de Hegel. Su discípulo más caracterizado en la educación fue Dilthey, quien en sus obras expone el proceso de formación del "mundo histórico" y el proceso de desarrollo histórico del hombre. Sin embargo constituyó sólo un resurgimiento de la concepción metafísica, aunque con un disfraz histórico. El verdadero contenido de la filosofía de la cultura fue buscar eternas constantes de la naturaleza humana, que se ocultan en el curso del desarrollo histórico.

El análisis de la existencia humana: Esta corriente se opone desde el renacimiento a la teoría esencialista. El existencialismo trata de las corrientes filosóficas que se sitúan en el periodo de la actuación del marxismo y cuyas fases de desarrollo más importantes están en el siglo XX. Comprende todas aquellas corrientes que no quieren solventar el problema de la enseñanza, sobre la base de las concepciones apriorísticas del hombre, sino en la consideración del contenido existente de la vida humana.

Esta corriente señala también, que en el orden humano la existencia precede a la esencia. Los valores humanos surgen, en el proceso histórico y se enriquecen con el desarrollo cultural y tienen un carácter cambiante. La filosofía educativa existencialista no tiene un fin único y universal, sino una multiplicidad de fines cambiantes que varían según las circunstancias históricas y geográficas y aún de un individuo a otro. Concibe la verdad como un proceso en constante perfeccionamiento a lo largo de la historia. El proceso educativo no tiene un fin más allá de sí mismo, él es su propio fin.

Es importante el proceso educativo y todo lo que favorezca al crecimiento. Le interesa el futuro y concibe a la educación en constante cambio y permanente experimento. A esta concepción se les llama también experimentalistas, naturista, instrumentalistas, progresista, etc. Sus antecedentes se encuentran en Rousseau, Froebel, Pestalozzi. A principios de este siglo dieron origen a la Escuela Nueva y a la Escuela Activa, así como al pensamiento de Montessori. Su aparición causó resistencia en todos los niveles, pues se creyó que venía a destruir el sentido mismo de la educación y de sus fines y que ponía en peligro la moral aceptada. Según Dewey los principios de continuidad e interacción no pueden separarse, la unión de ambos criterios; de la medida del valor de una experiencia, consecuencias prácticas, se toma en cuenta las peculiaridades individuales, flexibilidades del plan de estudios, del horario, de los métodos, los contenidos educativos y el momento en que se lee. No interesa tanto lo que se aprende sino la medida que se crece. Los cursos son monográficos, la actividad dirigida por el intelecto. Los planes y la evaluación serán hechas por los alumnos, etc.

La concepción idealista de la "esencia humana" se esforzó en oponerse a la concepción de la existencia real del hombre. Este hecho llevó a una interesante evolución de la concepción existencialista y al debilitamiento de la posición esencialista. La concepción existencialista del hombre se manifiesta de modo cada vez más potente, en las diversas variaciones del naturalismo pedagógico, en la pedagogía liberal, en la pedagogía funcional psicoanalítica y en la pedagogía pedocéntrica. Conduce a veces a la liquidación de la actividad educativa, a la pasiva indicación de una maduración irracional del niño.

En el siglo XX se llevó a cabo una lucha al interior del esencialismo entre los que interpretan los conceptos de cultura y personalidad como conceptos normativos, que extraen sus fuerzas de la concepción del "hombre eterno" o de los "eternos valores Culturales" y aquellos que creen en que, estos conceptos expresan exclusivamente el impulso creador de la vida, que se manifiesta en la voluntad y en la inclinación del individuo. Esta lucha afectó a los círculos cada vez más amplios y la tendencia existencialista logra realizar una escisión en el campo esencialista. Es en este siglo se comenzó a desarrollar la pedagogía existencial cristiana, especialmente protestante. Como consecuencia de lo mencionado, la concepción tradicional de la esencia del hombre, es cada vez más atacada por aquellos que quieren determinar al hombre sobre la base de su existencia. El modo de concebir esta existencia es liquidando a la superestructura normativa, tal como quería la teoría tradicional de la esencia del hombre.

Finalmente pese a la lucha constante de ambas concepciones, existen coincidencias en la convicción de que la educación debe precaverse de revoluciones. Esta coincidencia de la pedagogía existencialista con la pedagogía esencial tradicional expresa la profunda coincidencia de las dos concepciones del hombre, que fueron formulados por el pensamiento burgués y que debían fundar el orden social capitalista como justificado y eterno. Así mismo, para ambas existe una oposición profunda entre la teoría y la práctica. También ambas encuentran que la filosofía de la educación ejerce una casi jurisdicción sobre la pedagogía.

En la teoría de la esencia por medio de un proceso síntesis o generalización, en la teoría de la existencia, por un proceso de construcción pragmática.

La Teoría Marxista de la Esencia Humana y de la Educación.



A la esencia metafísica del hombre que hemos visto anteriormente, Marx opone la idea de que, la esencia del hombre es el trabajo, puesto que el trabajo ha creado al hombre. En el trabajo del hombre está su propia esencia. Trabajo que se distingue del trabajo animal, porque produce su propio medio de subsistencia de modo voluntario conciente y universal. Pero el trabajo que ha creado al hombre se ha dividido y con ello ha dividido al hombre, lo alienado a la sociedad de clases. Por lo que la pedagogía Marxista se presenta como una forma y método de la reintegración del hombre en el trabajo, en oposición al trabajo que lo ha dividido.

Por otro lado la esencia humana en el marxismo se configura y evoluciona, en el proceso histórico de la creación de un mundo humano y de la conquista de este mundo. Esta posición se basa en el conocimiento de que, la existencia del hombre se transforma y evoluciona en el transcurso de actividad determinada por las necesidades históricas.

Con respecto al tema de la alienación Marx llega a la conclusión, que las raíces enajenadoras son de índole material económica, por lo que el sistema capitalista, el carácter del trabajo como esencia del hombre se destruye.

Los cuatro aspectos del proceso del proceso de alineación en el capitalismo según Marx, son:

1. El hombre produce objetos que no le pertenece, no sólo en el sentido humano, sino también ni siquiera en el sentido de poseedor económico. El producto de su trabajo no es para él, ni para la utilización física, ni para su disfrute estético o moral. "Lo que es producto de su trabajo, no es él". "El obrero se vuelve mas pobre cuanto mas riqueza produce; con la valorización del mundo de las cosas aumenta en relación directa a la desvalorización del mundo humano". Así el trabajador se envilece y viene a ser una mercancía más miserable que su propia fuerza de trabajo.

2. El trabajo se convierte, de ese modo, en algo que el obrero siente como externo a él, porque lo niega, arruina su cuerpo y su espíritu. En el trabajo realiza lo que se ha señalado. No es más que un medio para subsistir. No se pertenece a si mismo; se convierte en instrumento de algo que debe conseguirse a través de el.

3. Este trabajo alienado, ajeno, destruye el vinculo entra el hombre y la esencia genérica humana al destruir el vínculo del hombre con sus obras. Con respecto a esto, Marx ha dicho en El Capital que la producción en si constituye fundamentalmente una característica del ser específico del hombre: "es la vida productora de vida. En el tipo de actividad vital reside todo el carácter de una especie, su carácter genérico". La característica genérica del hombre es vivir para producir; pero "el trabajo alienado enseña al hombre lo contrario, es decir que para vivir, debe reproducir. Así "su esencia es un mero medio de su existencia".

4. Por ultimo, la alienación conduce a romper los vínculos de las relaciones mutuas entre los hombres, al crear el antagonismo entre los que trabajan y aquellos que utilizan los productos de su trabajo. Finalmente es en la práctica revolucionaria donde se da la posibilidad de considerar alternativamente la esencia y la existencia, que en el pensamiento filosófico burgués se separan y oponen entre sí.

Principales Concepciones sobre las Teorías Educativas

Según la escuela filosófica que tengamos, poseeremos también una definición de la educación y un tipo de educación que practicamos. Estas principales concepciones de la educación son las siguientes:

La concepción filosófica racionalista.- La filosofía idealista en lugar de colocar en primer lugar a la realidad material o cosas, coloca a nuestro propio YO en nuestra mente, dejando a la realidad concreta subordinado al YO; es decir; establece fundamentalmente que, las ideas o representaciones mentales, son las principales y que lo secundario es el mundo material.

Para el idealismo filosófico el conocimiento y la realidad son una misma cosa, creación de la conciencia.

Para el idealismo la verdad consiste en la conformidad del pensamiento consigo mismo. La verdad no puede existir, sino como un fin en si mismo y las ideas no son verdaderas porque sean útiles; antes bien resulta útiles porque son verdaderas.

Para el idealismo la educación no es un fin, sino un medio de realizar un determinado objetivo, que es cierto tipo de vida espiritual. Este tipo de concepción se presenta de dos

maneras: el idealismo objetivo y el idealismo subjetivo. Por otro lado, el idealismo se asiste de una fe ciega en doctrinas, fórmulas que desdeña los factores naturales de la educación y exalta el valor de la vida espiritual del hombre, cuya función es complementaria, reguladora y normativa, pero no independiente de las influencias naturales ni mucho menos contrarias a las mismas.

La Concepción Positivista- Partiremos por definir brevemente, ¿qué es el **positivismo**? El positivismo es una corriente de la filosofía que declara a las ciencias concretas, única fuente del saber verdadero y niega la posibilidad de su valor cognoscitivo a las indagaciones filosóficas. El positivismo cayó en el extremo de rechazar todo tipo de *especulación teórica* como medio para obtener conocimientos. Esta concepción es una verdadera religión de *las ciencias*. Al contrario consideramos que el conocimiento científico no es la única forma de conocimiento, pues este conocimiento no resuelve los problemas de la vida, si aquellos son de fines y no de medios. La ciencia es indiferente a los fines, al bien y al mal; y de ahí que hay otro conocimiento el del mundo de los valores, que para la educación no es menos importante que el de la ciencia. Además la ley natural falsea el positivismo, no es una relación constante e invariable entre causa y efecto, que determina un fenómeno, o sea que la naturaleza constituye un grado de mayor o menor de posibilidad.

La Educación Pragmática- La filosofía pragmatista se interpone entre las dos anteriores; proviene de la palabra *pragma*, que significa acción, cuyas raíces nacen de la experiencia humana, dinámica, activa y se niega a las teorías y especulaciones que no trascienden a la realidad de la vida humana a través de la acción.

El pragmatismo cree que nuestra experiencia es práctica desde el principio hasta el fin, y pretende hacer de la vida humana a través de la actividad, el centro de nuestro propio pensamiento. El pragmatismo da importancia a la personalidad humana. El sentimiento y la emoción son los elementos más característicos de la personalidad del yo, sacrificándose el intelecto.

El pragmatismo cree que el hombre es un ser esencialmente biológico, social y afectivo, que actúa respondiendo a estímulos y va de un problema a otro y la vida es una constante resolución de problemas varios. El pragmatismo dirige su mirada al problema del momento su "*modus operandi*", es la acción sobre la marcha, preocupándose más del presente inmediato que del pasado. Por eso Jhon Dewey pudo repetir las célebres palabras: "dejemos que los muertos entierren a sus muertos".

Para el pragmatismo no hay que tomar las ideas abstractas como si fueran hechos, para el los únicos ideales de algún valor son los que se realizan "*aquí y ahora*". El pragmatismo subordina el pensamiento a acción. La función cognoscitiva está al servicio de los poderes más altos de la mente, los de la voluntad. De allí la importancia que los educadores conceden a los métodos activos, sobre todo al método de proyecto, el cual constituye su magno descubrimiento pedagógico.

Esta concepción desliga a la educación de los valores, juzga a las acciones con su consecuencia y no por sus motivos, haciendo casi de lo moral algo posible. Para el pragmatismo una acción es buena aunque traiga como consecuencia la muerte, por lo que convierte al hombre en medida de las cosas.



La concepción fenomenológica.- Esta concepción filosófica es una corriente idealista subjetiva fundada por Husserl. El concepto central de la fenomenología la "Intencionalidad" de la conciencia, está destinado a sustentar el principio idealista subjetivo de que no hay objeto sin sujeto.

En la actualidad la teoría fenomenológica de Husserl, emplea el método de la intuición, trata de establecer nuevos senderos de la filosofía educacional; así por ejemplo ha influenciado en la pedagogía, que considera a la educación una función vital necesaria, que se ejerce en todas partes, en todos los tiempos en que los hombres conviven de un modo duradero y exalta así la influencia de la sociedad en la educación.



La concepción vitalista.- Como siempre, explicamos primero, a que llamamos filosofía vitalista?, y respondemos: Es la teoría biológica idealista que explica todo el proceso de la actividad vital por factores especiales inmateriales, insertos, según dicha doctrina en los organismos vivos.

Las fuentes del vitalismo se hallan en la doctrina platónica del alma y en la teoría aristotélica de la entelequia. La filosofía vitalista propugna que el racionalismo asfixia la vida del espíritu y para luchar contra el intelectualismo y tecnicismo, propende un nuevo humanismo. Es decir quiere restituir al ser humano de la vida plena. El más destacado de los vitalistas en la educación fue Dilthey. La contraposición desmesurada de la naturaleza viva a la inerte. Los objetos principales de la tergiversación vitalista son el problema de la vida, el de la integridad, el de la educación, etc. Por lo que algunos señalan que la historia del desarrollo de la ciencia es la historia de la refutación del vitalismo.

La Concepción Marxista.- A nuestro entender las ideas fundamentales de esta teoría de la educación son:

- a) La investigación sociológica sobre el estado de la instrucción.
- b) La base filosófica de una educación consecuente con la naturaleza del hombre.
- c) Contenidos, métodos y fines de la educación marxista.

a) Aquí Marx trata del análisis concreto de la situación concreta de la educación y de la pedagogía en la sociedad para la cual se remite a la investigación sobre el estado de la instrucción efectuado por él en Inglaterra, titulado: "La situación de clase obrera en Inglaterra". En este concluyo: El estado deplorable de la instrucción popular, la lucha reivindicativa de los trabajadores, para conquistar la primera ley de la instrucción pública, la deficiente preparación de los maestros, la falta de escasez de locales, el desorden moral, promiscuidad sexual e inhumanas condiciones de vida provocadas por el sistema capitalista

b) Lo fundamental de la explicación de la alienación y la esencia del hombre. Señala que "lo esencial del hombre es el trabajo". El trabajo ha creado al hombre, (tal como se describe anteriormente). Por dicho motivo, la teoría Marxista de la educación se presenta como forma y método de reintegración del hombre en el trabajo.

Pero no solamente como un simple regreso o un contenido fijó y determinado de la esencia humana, sino apertura enorme posibilidades para su posterior desarrollo consciente. Así mismo la educación Marxista se concentra en el análisis de las condiciones de vida concreta de los hombres de sus necesidades e intereses concretos.

Consecuente, la educación debe desarrollarse en estrecha vinculación con las necesidades, de la sociedad existente, con su actividad, y producción; así pues, el papel de la cultura y de los trabajadores, está en dependencia de la clase material en que se asienta, pero no en un sentido mecanicista, que la considere reflejo pasivo, sino como expresión de las contradicciones y luchas concretas de la sociedad determinada. Si su contenido es expresión de las fuerza nuevas y enfrenta a la caduca y muriente sociedad, entonces servirá de ariete para abrir las puertas del futuro.

La dialéctica de las relaciones "hombre- ambiente y su importancia para la educación.

Plantea Marx la tesis dos y tres de la obra: "L.Feuerbach y el fin de la *filosofía* clasista alemana". Sobre este aspecto plantea el problema del pensamiento como un problema objetivo y no teórico, capaz de llegar a una verdad objetiva. De igual manera la crítica de Marx apunta a desenmascarar las teorías utópicas de la "transformación social mediante la educación" y la teoría "oportunist" de la educación en función del ambiente. En contraposición plantea: el papel de la actividad práctica y ante otra revolucionaria, considerándola como una actividad que transforma la realidad social del nombre y en cierto sentido la crea.

El problema pedagógico de la transformación de la conciencia.- Marx y Engels en la obra "ideología alemana", señala que el trabajo educativo sobre la conciencia es eficaz, si va acompañado de la reforma social. Los educadores logran eficacia en su trabajo de transformar a los hombres, si contribuyen con su esfuerzo a la transformación revolucionaria de la sociedad, si participan de la práctica revolucionaria que les cambie a ellos mismos, pues el educador necesita ser educado y la mejor escuela es la revolución.

El problema del individuo y de la personalidad.- Pasa por diferencia al individuo personal del individuo casual. El individuo personal es aquel que está en condiciones de perfeccionar sus disposiciones en todos los sentidos; el individuo casual es aquel que está formado por los modos de trabajo y de vida que le impone la sociedad de clases.

En el análisis que hace Marx sobre la sociedad capitalista como estos dos aspectos de la individualidad se antagonizan. Finalmente este análisis concluye con la tesis de que sólo en un orden social sin propiedad de clases, resultará posible el completo y libre desarrollo de la, personalidad.

Los contenidos, métodos y fines de la educación marxista.

En el segundo Congreso Comunista celebrado en Ginebra el año 1866, Marx presentó un programa que articuló la temática educativa en tres partes que son:

1. - Formación intelectual.
2. - Educación física.
- 3.- Instrucción politécnica unida con el trabajo productivo de los escolares.

En el programa de Getha, varios años después Marx amplió y aclaró los contenidos de su temática educativa, pero el motivo central de su pedagogía es:

La reintegración del hombre, mediante la formación politécnica; unidad al trabajo productivo de la integridad perdida, a causa de la división del trabajo. La formación espiritual o enseñanza intelectual, la conocemos nosotros en la actualidad, por formación política, ideológica, moral y estética, con base científica. Con respecto a la moral, el marxismo concibe que la educación no pueda basarse, ni en la religión ni en la tradición de la clase dominante. Para la moral comunista no puede ni debe haber una vida eterna y una vida interna. La moral es histórica puesto que se exterioriza en la actuación concreta y en la práctica Social. La moral de los hombres, que luchan por un futuro mejor está en contraposición con la moral de la burguesía interesada en mantener su poder. La moral proletaria dentro del sistema capitalista es una moral de lucha de clases. En el socialismo ésta moral es un factor básico para la consolidación, el desarrollo y la defensa de la nueva sociedad.

El papel de la educación en el proceso de liberación es de desentrañar las teorías falsas y dañinas de la moral burguesa y sentar la base científica de la moral proletaria.

El papel del método dialéctico en la educación marxista, que es de primer orden, ya que se opone a la metafísica, este método plantea que la educación ha sido y es variable, se desarrolla y transforma, no puede comprenderse con ayuda de conceptos estáticos. En el método y su relación con la educación, es necesario tener en cuenta tres problemas:

- a) La dialéctica de lo lógico y lo histórico.
- b) De lo concreto y lo abstracto.
- c) De lo teórico y lo práctico.

PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN

La educación en los diferentes países y los educadores más importantes del mundo han sustentado su acción educativa y sus planteamientos pedagógicos en principios que les han servido de fundamento y criterio rector.

PRINCIPIO DE EDUCABILIDAD

Todo ser humano, en condiciones normales, es susceptible de ser educado, avanzando a su propio ritmo y dentro del marco de sus condiciones genéticas y ambientales. Digo en condiciones normales con el objeto de no generalizar este principio a los casos de deficiencia mental severos que, a lo sumo, son susceptibles de ser entrenados.

PRINCIPIO DE INDIVIDUALIZACIÓN

Existen rasgos comunes que unen a los hombres de todos los tiempos y lugares, ese rostro común, sello peculiar que hace que pertenezcamos al género humano, no obstante

los matices como raza, lengua, cultura, etc. Sin embargo, existen rasgos que tipifican unos hombres respecto a otros, tales como la capacidad biológica o mental, los intereses vocacionales, las preferencias valorativas, etc., que hacen que cada hombre posea un perfil sui géneris, de tal modo que podemos afirmar que no hay dos personas idénticas. De igual manera, tampoco hay dos alumnos idénticos, hay diferencias individuales que requieren de un tratamiento didáctico diferente.



Uno de los esfuerzos más notables por relevar las diferencias individuales encontramos en el Emilio de Rousseau, en uno de cuyos párrafos se lee: cada uno avanza, más o menos, según su genio, sus gustos, sus necesidades, su talento o celo.

Históricamente ha sido predominante la educación en grandes grupos, sin embargo, no sólo se han hecho esfuerzos para sacar el mejor provecho a esta forma educativa, sino de en rumbar las acciones a una cada vez mayor individualización de la enseñanza-aprendizaje.

En un primer momento los alumnos ingresan al año o grado académico pertinentes, sin tener en cuenta ni la edad cronológica ni la edad mental, a lo sumo clasificados por talla.

En un segundo momento se intenta mejorar los resultados agrupando a los alumnos por edades. La verdad, tampoco dio buenos resultados.

Un tercer intento consistió en tener en cuenta la edad mental y el Cociente de Inteligencia (CI) en la formación de grupos homogéneos en las clases. Con resultados mejores. Variaron a tono de estos grupos, la densidad del contenido programático, el modo de presentación (métodos) de los temas, el ritmo o la velocidad en el avance de los estudios, etc. No faltó tampoco el intento de homogeneizar los grupos, teniendo en cuenta el nivel de madurez emocional de los alumnos, etc.

No obstante, todos los esfuerzos de homogeneizar los grupos, los niveles de aprendizaje, siguieron siendo dispares. Esto se explica entre otras razones, por la presencia de tendencias y preferencias vocacionales: inclinación por la matemática, el arte, la literatura, etc. (Inteligencias múltiples), que diversifican tanto los intereses como la intensidad en los estudios, también la presencia de cocientes de inteligencia diferentes, donde, para dar un ejemplo, un niño de alto CI se halla extraño en una clase heterogénea perdiendo su tiempo junto a otros alumnos de un CI inferior. Lo que demanda no sólo la presencia de un personal especializado sino de atención individualizada.

Se ha intentado paliar las limitaciones del trabajo en grupos (clases numerosas) mediante la reducción de los mismos u reforzando individualmente, según los casos, con tareas adicionales en la medida de las necesidades personales. Tarea difícil aunque no imposible.

Se han generado diferentes estrategias educativas para atender las diferencias individuales, tales como:

- a). Las formas de presentación (más intuitivo y activo para los retrasados y más abstracto para los superdotados) y variando la velocidad y ritmo del aprendizaje.
- b). Mediante promociones por materias. No se habla de cursos, ciclos o años académicos, sino de materias. Así un alumno de matemática puede encontrarse en un curso avanzado de la misma, en relación a otras asignaturas.
- c). Estableciendo grupos Flexibles, donde los alumnos trabajan con compañeros de diversos niveles, según el avance en sus materias, etc. Se han diseñado frente a estos problemas, estrategias educacionales que aun dentro del trabajo grupal dan énfasis al aprendizaje individual con sólo modificar la organización del trabajo escolar y el empleo de procedimientos y tecnologías ingeniosas. Merece, dentro de esta línea, mención especial la educación personalizada, basada en la orientación personal y en la programación de las actividades escolares de los alumnos. La tendencia al aprendizaje individualizado, recién ha empezado y goza de un auspicioso Futuro y de un estudio aparte.

PRINCIPIO DE SOCIALIZACION

La educación individualista no debe conducir a la exacerbación del egoísmo sino a una mejor formación personal, en la medida de las posibilidades y realidades del sujeto. Además, la educación individualizante y el socializante no son excluyentes, se complementan, es cuestión de enfoques y procedimientos.

El ser humano al nacer, entre los animales, es el más desamparado y requiere del apoyo materno y de su entorno por un periodo más largo que el común de los animales. Su incorporación a la cultura de sus mayores se efectuó a través de la participación directa en los quehaceres de la sociedad y a través de su paso por la escuela. La vivencia del nosotros se opera a lo largo de un proceso de socialización que incorpora al sujeto a la cultura de su pueblo, asimilando las costumbres, creencias, valores, aspiraciones de su comunidad. Aprendemos a vivir y convivir con los demás; la sociedad se convierte en el medio natural del hombre, sosteniéndose como un axioma que el hombre es un ser por naturaleza social o, al decir de Aristóteles: es un animal político es decir, habitante de la polis (ciudad) ámbito social por excelencia.

A través de los procesos de socialización se aprende las normas que rigen en una sociedad, algo más, se asimila los patrones sociales y culturales de un pueblo.

Siendo uno de los objetivos primarios de la educación, cultivar la dimensión social del hombre, ha dado lugar a la aparición de pedagogos que han inspirado sus reflexiones en torno a lo social, la educación se desplaza del egoísmo hacia el altruismo de la heteronomía a la autonomía. Entre los estudiosos más destacados tenemos a Nator, Durkheim, Dewey, etc.

La preocupación porque la enseñanza tenga un verdadero acento socializador ha dado lugar a la aparición de instituciones escolares y a la propagación de contenidos y actividades realizadas en dinámica grupal. Además, el esfuerzo por vincular los centros educativos con su entorno familiar y social, con miras a una interacción provechosa.

PRINCIPIO DE ACTIVIDAD

Uno de los rasgos más característicos de la llamada Escuela Nueva y en general de la pedagogía contemporánea, es la actividad. Se le adjudica a Comenius (1592-1670) y Ratke (1571-1635) nueve de los Principios Didácticos, cuyo primer principio enfatiza

la importancia de la actividad cuando dice: La actividad es ley fundamental de la niñez, educar la mano. Considera que no hay niño sin actividad. Listos son activos por naturaleza. Los padres y maestros no deben contravenir dicha actividad, sólo canalizarla, orientarla, para que no devenga en dañina. No destruir el flujo vital, más bien aprovechar la actividad de los niños como recurso didáctico. Supone también respetar su espontaneidad, su relación con el ambiente que lo rodea.



El tenis según Comenio

Comenio utilizó los grabados con fines didácticos. El grabado de la fotografía, tenis de sala, muestra a varios hombres jugando este deporte; es una de las ilustraciones de su obra *Orbis Sensualium Pictus* (1658).

Los niños piensan actuando, su respuesta ante los estímulos externos es funcional. Toda lección debe ser una respuesta a una situación real. Las clases teóricas, abstractas no tienen sentido en esta edad.

Largas experiencias educativas han mostrado que la fijación meramente pasiva y la reproducción mecánica de las materias no producen ningún efecto formativo profundo. Semejante aprendizaje permanece en la superficie, no suele ser muy duradero ni estimulante al alumno. La continua recepción de materiales (conocimientos) obliga al alumno a una actitud pasiva, receptiva. No se da el proceso de asimilación, reproducción y aplicación. La experiencia enseña, asimismo, que el conocimiento logrado con el esfuerzo, el hacer, la participación del alumno, es más consistente y duradero. El niño no es un ser pasivo, está predispuesto para la actividad y dotado de espontaneidad. Toda formación genuina es autoformación.

La actividad en los niños se manifiesta bajo dos formas: la primera es un conjunto de movimientos, más o menos incoherentes, que parecieran responder a una necesidad de desarrollo corporal y, la otra reviste la forma de juegos diversos.

El aprovechamiento didáctico de la actividad del niño, se expresa en el aprender haciendo. La actividad en el proceso educativo se va complejizando a medida que crecen y maduran los alumnos y progresan en sus grados de estudio, siendo el trabajo una forma posterior de actividad.

PRINCIPIO DE INTUICIÓN

En los ya mencionados principios didácticos, el décimo, se refiere a la intuición como medio de aprendizaje cuando dice:

"La intuición es la base de la instrucción, enseñar las cosas por las cosas mismas". Comenius llama "la sombra de las cosas" a la palabra hablada, la escrita y a las mismas representaciones gráficas o tridimensionales de la realidad. Si hay que enseñar a los niños, por ejemplo, la vaca, entre los mamíferos, es ineficaz la descripción oral, la escrita, o presentar unas láminas, sino que es preciso ponerlos en contacto con la vaca misma. Así los niños tendrán percepciones a través de sus diversos sentidos: Verla, tocarla, olerla, etc., cumpliendo así con un principio del aprendizaje que dice: "Cuanto mayor número de sentidos intervienen en un aprendizaje, este será más completo y duradero". Obviamente al hablar de intuición nos estamos refiriendo a la intuición sensible, vale decir, a los conocimientos logrados a través de los sentidos.



Pestalozzi en su obra como enseña Gertrudis a sus hijos, se pregunta: "Que es lo que realmente e hecho por la esencia de la instrucción humana?", se responde, "Haber sentado firmemente el principio más apto y supremo de la instrucción al reconocer a la intuición como el fundamento absoluto de todo conocimiento, y luego agrega, todo conocimiento debe partir de la intuición y a de referirse a ella ".

Cuanto más pequeño sean los niños, la enseñanza debe ser lo más objetiva posible, la abstracción, el trabajo con símbolos se iniciarán más tarde a partir de la pubertad.

Sin embargo, la intuición tiene limitaciones, si bien no se aporta conocimiento en lo inmediato, en lo mediato, participan otros recursos de aprendizaje más complejos como la reflexión, la abstracción, las inferencias, la demostración, la intuición intelectual, etc. Debemos llamar la atención que otro recurso de aprendizaje, la imaginación creadora, es capaz de penetrar más allá de lo sensible.

Un límite importante de la intuición, haciendo alusión a expresiones de Leibniz, quien reflexionaba: "Si toda nuestra sabiduría comenzara y terminara en nuestros sentidos, bastaría ejercitarlos para penetrar en los campos de la cultura, agrega, la experiencia más elemental nos dice que esto es absolutamente insuficiente desdeñar el punto de partida o detenerse en el es igualmente peligros." intervienen, como ya dijimos, otras facultades mentales más complejas. La capacidad de abstracción, según los psicólogos, se inicia en la pubertad.

PRINCIPIO DE JUEGO

El juego es para el niño lo que el trabajo es para el adulto. Es una actividad tan seria para el niño como el trabajo lo es para el adulto. Niño que no juega, dicen los psicólogos es un niño enfermo.

No es nuestra intención detenernos en las teorías que explican el porqué de la poderosa tendencia hacia el juego ya sea que se considere como el medio de preparación para las actividades propias de la vida adulta, al desempeñar roles en la práctica de los juegos o, una oportunidad para estimular el desarrollo orgánico y psicológico de los niños, etc. Lo cierto es que resulta ser un medio excelente de realización del niño como tal.

Hace un buen tiempo que se viene aprovechando la poderosa tendencia al juego como un recurso didáctico de suerte que los niños aprendan como jugando. El secreto de un buen educando debe consistir en conducir al niño del juego hacia el trabajo, insensiblemente.

Se habla de la notable importancia que van a alcanzar en el siglo XXI el factor conocimiento y el factor tiempo. Se augura que marchamos hacia una civilización del ocio, hecho que plantea la urgente necesidad de aprender a planificar cuidadosamente el empleo del tiempo libre a fin optimizar su aprovechamiento formativo, productivo y de recreación.

Cabe anotar que el interés por el juego y sus modalidades varían con la edad de los niños. Cada edad tiene sus propios intereses lúdicos. El niño de cinco años no se distrae con los mismos juegos que otro de siete o diez años.

Igualmente, cabe puntualizar que los juegos no sólo son medios de expansión y placer para los niños sino también, un medio de disciplinar, Formarlos moralmente, al tener que someterse a las normas y reglas que supone cada juego, cuya infracción puede conducir a la sanción.

PRINCIPIO DE CREATIVIDAD

En los tiempos que nos toca vivir, la ciencia y la tecnología avanzan vertiginosamente. Las patentes de invento crecen cada vez más; los países desarrollados venden cada vez más valor agregado, es decir, creatividad, y destinan grandes recursos a la investigación y a la inventiva, mientras que en los países subdesarrollados, tercermundistas y hasta los considerados del cuarto mundo, nos extenuamos en aumentar la importación de materias primas o productos agrícolas.

En este contexto la educación no puede quedar desfasada, se ve en la necesidad de investigar sus temas propios, generar su propia tecnología y buscar nuevos caminos, romper moldes clásicos, expresar con originalidad contenidos comunes y en particular, revisar y actualizar periódicamente su currícula. La rutina, la improvisación, el memorismo, la ausencia de imaginación no tienen lugar en la escuela de nuestros días.

El ejercicio de la creatividad no es privativo del campo del arte, sino que debe aplicarse en todas las actividades y en cada una de las asignaturas. El asunto radica en que el maestro sea creativo y abierto al cambio y la innovación. En particular, debe estimular el pensamiento divergente que es aquel que, frente a un problema, no busca una respuesta única sino que trata de formular varias alternativas de solución. Obviamente, el ejercicio de la creatividad y los medios empleados varían según la edad, el sexo, zona, condición social y grado de estudios. Los niños suelen ser muy creativos, es la escuela donde pierden este valioso don, por falta de estímulos y práctica.

PRINCIPIO DE CRITICIDAD

Es común observar en nuestros alumnos un manifiesto pasivismo, una alta dosis de conformismo, una simple actitud receptiva. Emplean permanentemente el pensamiento convergente que los obliga a refugiarse en respuestas únicas frente a los problemas, dando muestras de pereza mental y falta de flexibilidad y fluidez; la educación de la capacidad crítica, analítica, cuestionadora debe ejercitarse a través de las diferentes asignaturas y oportunidades de aprendizaje.

Pueden utilizarse muchos recursos para desarrollar esa capacidad. Veamos algunos ejemplos:

- Apreciar las virtudes y defectos de un personaje histórico.
- Analizar un programa televisivo.
- Analizar lo positivo y lo negativo en un periódico local, etc.

PRINCIPIO DE COOPERACIÓN

En el contexto de la ideología imperante: el neoliberalismo y su versión económica, la economía de mercado, la competición, el individualismo se han elevado a la categoría de los valores» más apreciados.

Pocos países presentan una topografía tan accidentada con regiones geológicas diversas, climas tan variados, realidades étnicas y culturales tan diferentes que nos ha obligado, a enfrentar tan gigantes retos a través de la acción comunal, la cooperación, los servicios mutuos. Las circunstancias físicas y culturales no han variado significativamente, los retos los tenemos al frente. En esta realidad resulta paradójico que alentemos el individualismo.

Además, en el campo estrictamente educativo son radicalmente diferentes las estrategias educativas empleadas en los países del llamado "Primer Mundo" respecto a los del Tercer y Cuarto Mundo. En los países desarrollados se practica la pedagogía personalizada, se estimula el trabajo individual. Esta es una estrategia educativa sumamente costosa. En cambio en los países en vías de desarrollo se privilegia el trabajo grupal en equipos, el ínter aprendizaje. Los materiales didácticos y, en general la tecnología empleada, es más barata.

No sólo por las razones expuestas sino que, por mérito propio, el empleo de la dinámica grupal en educación ha alcanzado éxitos y por la naturaleza propia de sus métodos y técnicas, se adecua mejor a las necesidades educativas y al cumplimiento de diversos objetivos.

Adicionalmente debemos relevar el trasfondo ético, humano, de este enfoque. El trabajo grupal desarrolla los sentimientos sociales, la solidaridad, el altruismo.

PRINCIPIO DE ADECUACIÓN

La educación no debe desarrollarse en abstracto, debe ser funcional. Debe respetar y adecuarse a la realidad psicofísica de los educandos, a su condición social; a la realidad de la localidad, zona, región y el país. Por esto, el centralismo en la educación es contrario a este principio. Resulta mucho más provechosa la regionalización de las actividades educativas, por cuanto reflejan, responden a situaciones reales, concretas.

PRINCIPIO DE CALIDAD TOTAL

Dentro del contexto de la globalización en la información y la economía y en la era del conocimiento que nos toca vivir, la economía de mercado fuerza a las empresas y a los hombres a una competición, frecuentemente desigual. Los «mejores» se imponen, la calidad se impone. De aquí la necesidad de alcanzar calidad no sólo en la producción de bienes sino también de servicios. Calidad total o muerte pareciera ser la nueva disyuntiva. También toca este dilema a la educación.

Precisemos algunas ideas básicas en torno a la calidad total:

- 1). La calidad en el campo de la educación no se rige por la lógica de la calidad en el terreno económico, la de los gastos mínimos. Así un sistema educativo no es eficiente por presentar un menor costo por alumno sino por optimizar los recursos de los que dispone.
- 2). La calidad requiere de descentralización, descongestión, de autonomía de sus unidades integrantes; de administración por proyectos; de flexibilidad, fluidez, libertad, iniciativa, autorregulación.
- 3). La calidad supone visión sistémica, integralista. No hay calidad total si la o las partes del sistema no poseen calidad. Supone también armonía, congruencia, orden, funcionalidad.
- 4). En la búsqueda de la calidad se debe tener en cuenta los condicionamientos socioculturales, históricos! la tradición, la idiosincrasia de los pueblos.
- 5). La calidad supone, asimismo:
 - a). Eficiencia, es decir, la optimización de los recursos con que se cuenta; y
 - b). Eficacia, es decir, el mejor logro de objetivos. Ambos están vinculados con la tecnología y la productividad.
- 6). No hay calidad sin un personal de calidad. La calidad del personal se logra mediante la buena selección y la capacitación permanente. La capacitación es tanto para el obrero, el empleado, las autoridades intermedias y también las altas.
- 7). La calidad total supone calidad de vida y el respeto a la dignidad de las personas.
- 8). Favorece a la calidad la justa remuneración, un sistema de incentivos, un ambiente estimulante.
- 9). En una institución de calidad cada uno ocupa el lugar donde más puede rendir y donde pueda dar lo mejor de sí.
- 10). La calidad cuesta. Si damos una educación de segunda o tercera calidad, formamos profesionales de segunda y tercera calidad. Si agregamos a la pobreza económica, pobreza en educación, estamos reciclando la pobreza.
- 11). La calidad total es tarea de todos.
- 12). Sin calidad ética, lo demás no tiene sentido.

Este principio establece que, toda acción educativa, todo servicio educativo, deben ser necesariamente buenos sino dejan de ser educativos.

Fines de la educación

Las diferentes divisiones del proceso educativo que ha sido necesario hacer (según el tipo de agente operador: uno mismo y otro; según el tipo de hábito perseguido; según el carácter del sujeto a ser educado; según el. a el tipo de agente distinto de uno mismo que actúa casualmente: las diversas clases de entidades institucionales y no institucionales)

capacitan al filósofo de la educación para formular cuestiones básicas sobre la diversidad de los medios en general y su relación entre sí. En cuanto a su esfuerzo se dirige a determinar los fines últimos de la educación, que son los principios últimos de la filosofía de la educación, el filósofo no necesita prestar atención a estas divisiones generales del proceso educativo.

Los fines últimos de la educación son los mismos para todos los hombres en todas partes y en todos los tiempos. Son principios absolutos y universales. Esto puede demostrarse. Si no pudiera serlo, no habría en absoluto filosofía de la educación, pues la filosofía no existe sino en conocimiento absoluto y universal: absoluto en el sentido de que no es relativo a las circunstancias contingentes de tiempo y lugar; universal en el sentido de que se refiere a cosas esencia y abstractas de toda clase de variaciones meramente accidentales. Del mismo modo, debe decirse que los medios educativos en general son los mismos para todos los hombres en todos los tiempos y en todas partes. Si los fines últimos de la educación son sus primeros principios, los medios en general son sus principios secundarios y el alcance de la filosofía de la educación no va más allá que esto: conocer estos principios primarios y secundarios de un modo absoluto y universal. Aspirar a conocer menos que esto, o considerar esto como incognoscible, es negar que existe una filosofía de la educación; aspirar a conocer más que esto, sin comprender que al hacerlo se deja de actuar como filósofo, es confundir la filosofía de la educación con otras materias y métodos, o confundirse uno mismo tratando de resolver, filosóficamente.

Hay diferentes tipos de problemas sobre los medios en general:

- 1) La enumeración de lo que son y la definición de cada uno
- 2) Sus relaciones funcionales
- 3) Su orden respecto de uno a otro en los diversos modos de cooperación y subordinación.

En cuanto a las dos últimas clases de problemas las varias divisiones del proceso educativo son importantes en dos modos. De una parte, la división de la educación en moral e intelectual (y la intelectual en especulativa y artística, y la artística en liberal y profesional) define las diversas partes (del proceso total por referencia a uno u otro tipo de buen hábito (o virtud) como el fin exclusivo de esa parte; y esto nos autoriza para alcanzar ese tipo de fin. Por otra parte, la división de la educación según el tipo de agente que actúa casualmente (si uno mismo u otro, y si otro, si esa educación es institucional o no, y si es institucional, de qué género de institución), nos da una clasificación de los medios en forma de consideraciones tipológicas, y esto nos capacita para determinar cómo deben relacionarse los medios entre sí en cualquier parte de la educación o en el proceso como totalidad, pues o se excluyen unos a otros o pueden cooperar en varios modos de coordinación y subordinación. Así, por ejemplo, sabemos que en la educación intelectual, los medios en general son el ejercicio de las propias capacidades y en actividad cooperativa de los demás ayudándonos en el ejercicio de las propias capacidades. Esto revela, inmediatamente, la verdad más fundamental respecto a los medios en general: que no hay nunca ningún aprender sin el ejercicio de las capacidades propias, pues el segundo de los dos medios antes indicados es siempre cooperativo y no completamente productivo.

El segundo tipo de medio fundamental esta, pues, siempre subordinado al primero, mientras que este puede ser independiente de aquel. El segundo puede, además, subdividirse según que la actividad del otro agente sea mediata (por la palabra registrada) o directa (como la confrontación personal); sea mediata o directa, la

actividad cooperadora puede adoptar la forma de la enseñanza en el sentido estricto o la forma del estímulo (que incluye toda otra especie de orientación.)

En la educación moral la actividad cooperadora que es a la vez directa y estimulante es mejor que la mediata y doctrinal, mientras que la educación intelectual la enseñanza es mejor que el estímulo y puede ser igualmente efectivo como actividad mediata o directa. Además, la educación es mucho más indispensable que la educación moral que la educación intelectual. Cuando se considera la diferencia entre la educación artística y la especulativa en la esfera intelectual, el análisis demuestra es parte igual a su ordenación en la educación moral las distinciones más radicales, respecto a la ordenación de los medios se halla, pues entre los extremos de la educación moral y la especulativa (intelectual), mientras que la educación artística (intelectual) ocupa un término medio y se parece en parte a cada uno de los extremos.

LA LIBERTAD Y LA DISCIPLINA DE LA EDUCACIÓN

Ser hombre es un indesmayable querer serlo. No nacemos hombres; queremos ser hombres. Tomás de Aquino lo propuso brevemente así: "Ego sum homo mea voluntad, —"soy hombre gracias a la voluntad de serlo"—. No resulta fácil esta faena y menos todavía a los aprendices; la mentalidad envolvente nos condiciona hasta tal punto que fácilmente nos convertimos en fanáticos de algún sector de dicha mentalidad o, por el contrario, en rebeldes gratuitos. La liberación se inicia cuando objetivamos y analizamos la mentalidad ambiental.

Ni la educación libertaria ni la educación autoritaria constituyen educaciones de la libertad. Una y otra confunden autoridad y coacción. Cuando unos hombres coaccionan a otros, los enajenan; ahora bien, la coacción no siempre es mala dentro de la historia y dejando de lado las ideas. Cuando la autoridad educadora se convierte en testimonio de la coacción indispensable para alcanzar la libertad, en vez de ejercer la coacción, posibilita el paso hacia la única libertad dada a los hombres: la auto coacción. El educador será un libertador cuando le proporcione al niño medios de ser el dueño —y no el esclavo de su endocrinología o del medio ambiente, el dueño de su propio destino.

No entramos en el terreno de la estrategia en esto de la educación de la libertad. No nos incumbe. Señalamos, algún que otro extremo.

El "Instituto Rousseau" de Ginebra posee un emblema en el que se lee: "Biscat a puero magíster" - "Que el maestro aprenda del alumno"—. Sócrates se perfeccionaba enseñando al esclavo Menón. La educación de la libertad se halla lejos de una práctica unilateralmente conductista. Platón nos lo cuenta por boca de Sócrates en el "Teeteto" con estas palabras: "No sabes que yo soy hijo de la partera Fenárate, y que me dedico al mismo arte que mi madre". Pero mi trabajo es más difícil que el de las parteras porque las mujeres no pueden parir más que verdaderos hijos, mientras que mi mayor trabajo es de distinguir si lo que han dado a luz mis interlocutores es verdadero o no"; el buen educador de la libertad posee el arte de partear que no consiste, según Sócrates, en dejar hacer -que así podría nacer lo erróneo sino en un cotejar lo nacido con la posible verdad. No consiste tampoco en llamar "verdad" a lo aceptado en cada sociedad, fabricando adaptados a la misma; de ser así Bethoven, Nictzsche y Van Gogh hubieran sido suprimidos ya que fueron unos inadaptados notorios. ¡hay que soltarle cuerda al discente pero en el ámbito de la refriega "educador—educando".

Tomás de Aquino apuntaba hacia esto cuando escribía: "El maestro no causa en el discípulo lumbre intelectual..., sino que con su enseñanza mueve al discípulo para que éste, por la virtud de su propia inteligencia, forme conceptos inteligibles". Un educador

cumple de modo excelso su vocación de partera del alma cuando enseña a sus discípulos a "no-saber"; es decir, a saber que no saben, a discernir entre la ciencia y la nesciencia. Por aquí se posibilita la libertad del espíritu según la enseñanza socrática.

LA ÉTICA DE LA EDUCACIÓN

Ética: Al que también se llama filosofía moral, trata de los juicios de aprobación y desaprobación, de corrección, de bondad y maldad, de virtud y vicio. Trata de los principios de conducta que nos ayuda a juzgar si una elección es buena o correcta.

La palabra ética viene del griego *ethos*, que significa costumbre y la palabra moral viene del latín *mos*, *moris* que también significa costumbre. Por lo tanto ética y moral etimológicamente significan lo mismo. Las dos palabras se refieren a las costumbres. Por lo que la definición nominal de ética sería la ciencia de las costumbres. Pero lo que en realidad le interesa a la ética es estudiar la bondad o maldad de los actos humano, sin interesarse en otros aspectos o enfoques. Por lo tanto podemos determinar que su objeto material de estudio son los actos humanos y su objeto formal es la bondad o maldad de dichos actos. Con esto podemos dar una definición real de la ética como la Ciencia que estudia la bondad o maldad de los actos humanos. Con esta definición tenemos que la Ética posee dos aspectos, uno de carácter científico y otro de carácter racional.

El carácter científico que da fundamentado en que la ética es una ciencia, pero ¿por qué una ciencia?, ¿por que no una técnica?. Bueno pues para aclarar esta duda tenemos que definir lo que es una ciencia; la ciencia es un paradigma fundamentado, paradigma porque establece un modelo universal o patrón de comportamiento de la realidad y nos puede decir como se va a comportar dicha realidad, o sea que la ciencia puede predecir el comportamiento de un objeto debido a que proporciona el modelo bajo el cual actúa, así pues la ciencia no nos "indica" como se comporta un objeto sino como "debe" actuar un objeto. Es fundamentado ya que utiliza el método científico, que es el encargado de corroborar por todos los medios posibles la adecuación del modelo con la realidad. Recordemos que el modelo inicial que propone la ciencia es una hipótesis y que gracias al método científico, la hipótesis puede comprobarse y en ese momento se trata ya de un modelo fundamentado. En fin el carácter científico de la ética queda fundamentado en virtud de que esta disciplina presenta un paradigma de conducta valiosa que el hombre debe realizar.

AXIOLOGIA DE LA EDUCACION

El término axiología proveniente del griego *Aixa*=valor y *logos*=estudio o tratado: De hecho podemos afirmar que desde la época de la República de Platón considerado como uno de los primeros proyectos educativos que reconozca la historia de la educación ya se pretendía formar determinadas características o rasgos en los estudiantes como era el bien, La belleza, etc. COMO FINES O PROPOSITOS A LOGRAR con la educación. Sin embargo en casi todo el medioevo, la lucha por el establecimiento de los valores casi siempre estuvo encausado por la iglesia como institución educativa más importante y en particular por la religión como forma de la conciencia social dominante siempre bajo los designios divinos.

EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Otra de las direcciones en que labora la Filosofía de la Educación es en la epistemología educativa. La educación es un todo, a la vez, biológico, psíquico y social esto como

mínimo, pues pudiera igualmente suceder que intervinieran también en ella elementos metafísicos. ¿Cómo la mente comercia con este *todo*? ¿De qué forma organizarnos luego nuestro pensamiento? ¿Hay modo de concebir lo real —educativo en este caso de manera no fantasmagórica o acaso mutilada?



Mario Bunge se inclina por el término epistemología que se define como:

La rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto: el conocimiento científico. Las otras tres denominaciones históricas no se refieren al específico conocimiento científico, sino al saber en general. Epistemología, en cambio, proviene del verbo griego epistamae —imponerse en algo porque se está seguro— y del sustantivo epistémē, conocimiento inquebrantable, científico diremos desde el Renacimiento.

Los estudios epistemológicos se han realizado a partir de la Filosofía, de la Sociología e incluso de la Política. Llama, por consiguiente, la atención que Bunge califique, a la Epistemología, como una rama de la filosofía, al definir a aquella.

La epistemología de la educación explicitará que es y que valor posee cada una de las ciencias de la educación, averiguando así mismo que son ellas, como conjuntos y si poseen, en cuanto tales, estatuto autónomo. Indagará además el grado de coherencia existente entre métodos científicos y métodos pedagógicos.

La epistemología, padece un cambio constante que causa vértigo. A pesar de tanta mudanza, puédate sostener que algo hay que anima la epistemología desde siempre; y es el recurso a la idea de verdad como idea reguladora. Aunque no podamos obtener de la ciencia cierta alguna, esto no quita la pretensión a la verdad de cada concepción epistemológica.

A fin de enfocar la cuestión de la epistemología educativa, se hace indispensable plantear el tema de "Ciencia naturales" y "Ciencias humanas". Al fin y a la postre las Ciencias de la Educación son Ciencias humanas y no ciencias de la naturaleza.

Joseph D. Novak, a partir de la teoría del aprendizaje de Ausubel y del modelo de evolución de los conceptos de J. Toulmin, propone una explicación del aprendizaje de conceptos, explicación que abandona la corriente del aprendizaje por descubrimiento, defendiendo el aprendizaje por recepción. También a este tipo de trabajos se les califica, a veces de epistemológicos; pero en tal caso, este calificativo se encuentra en la línea de la epistemología genética de Piaget, y trabaja en modelos de adquisición de conocimientos, cosa distinta de la abordada aquí en la fórmula Epistemología de la Educación.

La Filosofía y Su Tarea Educativa

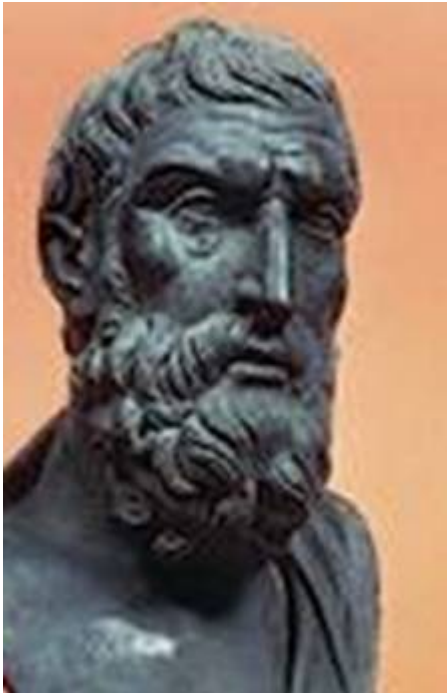
Dado que la filosofía es el estudio del espíritu, el cual se realiza en la historia, y dado también que la pedagogía es la ciencia de la formación del espíritu, filosofía y pedagogía coinciden. Según Dilthey, una filosofía es una concepción histórica del universo. Un filósofo se limita a interpretar el espíritu de su época; el pedagogo lo realiza, lo pone en práctica. La finalidad de cada filosofía es elaborar la teoría de la formación del hombre, es dar paso a una pedagogía.

La pedagogía es un saber autónomo que se vale de la filosofía como otros saberes. Aquello que se inscriben en el cientifismo, o valor exclusivo de las ciencias empíricas, necesariamente tiene que prescindir aportes filosóficos.

Tareas de la filosofía de la educación:

- Analizar el lenguaje educativo.
- Indicar el sentido general del proceso educador.
- Mostrara la estructura educativa del hombre.
- Explicar, a través de la teleología, las diversas pedagogías.

CLÁSICOS EN LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN.



PLATÓN

Proponiéndose aclarar la naturaleza de la justicia, Platón se preguntaba sobre las características que una sociedad justa debería poseer, lo cual, a su vez, le condujo a la descripción de su utopía. En la sociedad que él imaginaba, había unos guardianes que la gobernaban, y los principales eran los filósofos-gobernantes. Éstos habían pasado por una educación larga, que Platón describe con algo de detalle, al final de la cual, mediante el estudio de matemáticas y filosofía, sus intelectos habían alcanzado la naturaleza de la realidad absoluta, incluyendo el conocimiento superior de la "forma de lo bueno". Con la preparación y equipados con 15 años de experiencia práctica como "sirvientes civiles superiores", eran capaces de gobernar con justicia y la sociedad estaba en armonía con las "formas" de la realidad última. Los miembros de la sociedad, cuyas cualidades intelectuales o intereses no les permitían alcanzar los niveles más altos

de educación, eran tratados justamente al serles asignados deberes y puestos en la vida, que eran apropiados para sus capacidades concretas.

¿Qué constituye una sociedad justa? ¿Qué conocimiento deben poseer los que gobiernan para lo hagan sabiamente? Si una persona sabe qué es lo bueno ¿sería esa persona siempre buena? ¿Qué tipos de conocimiento existen, y se deben estudiar en alguna secuencia especial? ¿Son las disciplinas abstractas de las matemáticas y la metafísica las formas de conocimiento más elevadas, y cuál es la verdad en ellas que las hace verdaderas? ¿Deberían las escuelas responder a las necesidades de la sociedad, mediante la preparación de los estudiantes para un papel específico en su vida adulta? Y si es así ¿no entra esta en conflicto con el pleno y libre desarrollo del potencial de los estudiantes? Éstas son solamente algunas de las cuestiones planteadas por Platón, que los filósofos de la educación posteriores han tratado de resolver.

La manera en que Platón exploraba estas cuestiones ha sido también de gran interés. EL uso del diálogo socrático ha sido objeto de estudio; en concreto, se ha producido una gran controversia a raíz del pasaje de Menón que describe a Sócrates hablando con un esclavo joven y alentándole, con preguntas apropiadas, a descubrir por sí mismo una de las pruebas de los argumentos de la República con la intención de examinar y aprender de la técnica argumentativa de Platón.

JOHN LOCKE



John Locke (1632-1704), pensador inglés, máximo representante de la doctrina filosófica del empirismo. La obra de *Some Thoughts Concerning Education* (1693), en español "Algunos Pensamientos Concernientes a la Educación" de Locke tuvo un éxito enorme y, probablemente, ayudó a desfigurar la concepción pública de la filosofía de la educación. Por otra parte, el trabajo filosófico más importante de Locke, *An Essay Concerning Human Understanding* (1689), en español "Un ensayo sobre la comprensión humana" causó poco impacto en la filosofía de la educación propiamente dicha, aunque sus amplias ramificaciones filosóficas, educativas y psicológicas fueron increíbles.

El interés de Locke cuando empezó no era diferente del de los filósofos analíticos y de los epistemólogos del siglo XX: estaba perplejo porque las discusiones, del tipo de que él mantenía con sus amigos, a menudo, conducían a conclusiones insatisfactorias. Esto le llevó a la investigación de la manera cómo la mente humana adquiere "todo el material de la razón y del conocimiento", junto con cómo se "aprovisiona" de ideas. Aparentemente, su razonamiento era que si las ideas se les daban una base segura, las conclusiones alcanzadas después por la razón serían más acertadas.

Locke rechazaba la idea de que el conocimiento fuera innato. Aceptaba que al nacer la mente era una *tabula rasa*, una caja vacía o un papel en blanco. La solución de Locke para el origen de las ideas no era nueva pero sí simple. Sus palabras llegaron al alma de muchos filósofos, psicólogos y educadores de los dos siglos siguientes, tales como Rousseau, Pestalozzi y Montessori.

El programa empirista de Locke iba a demostrar cómo todas las ideas complejas se podían analizar en ideas más simples, teniendo cada una de las cuales, su origen en la experiencia. Primero, distinguía dos tipos de experiencia, el sentido de la experiencia exterior, a la cual llamaba sensación y la experiencia interior, a la cual llamaba reflexión, pero que se acercaba a lo que los psicólogos más tarde llamaron introspección.

Él postulaba unos mecanismos mediante los cuales las simples ideas resultantes o "unidades atómicas" podían unirse y transformarse en complejas; sugería que la mente tenía un pequeño número de poderes combinatorios innatos: "Una vez el entendimiento está equipado con estas ideas simples, tiene el poder de repetir las, compararlas y unir las, incluso hasta casi una variedad infinita, y así puede componer nuevas ideas complejas a su gusto".

En educación una técnica de enseñanza ideada por Pestalozzi (1746-1827) llamada la "lección objeto" que dominó en las escuelas de finales del siglo XIX, se basaba en las suposiciones psicológicas de Locke, así como también lo fueron mucho de los ejercicios sensoriales que María Montessori desarrolló para niños pequeños. Dos figuras del pensamiento educativo del siglo XX, John Dewey y especialmente, Jean Piaget, desarrollaron algunas de sus propias ideas como reacción a las de Locke, y se comprenden fácilmente bajo este contexto.

JEAN JACQUES ROUSSEAU



Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), filósofo, teórico político y social, músico y botánico francés, uno de los escritores más elocuentes de la Ilustración.

Se ve a Rousseau como el "liberador del niño y como el "padre" de la educación progresista moderna, pero su genio romántico hizo que escribiera en un estilo que resulta un anatema (excomuniación) para muchos filósofos analíticos. Su gran obra educativa *Émile* (*Emilio o De la Educación* 1762) está llena de contradicciones, y de conceptos y argumentos vagos, pero, aun así, ha tenido tanta importancia política, ha inspirado tantas aventuras educativas, ha estimulado a tantos escritores posteriores, que no puede ignorarse en ninguna panorámica de la historia de la filosofía de la educación.

Rousseau se hizo famoso cuando ganó una competencia de ensayos en el cual argumentaba que, al contrario de la opinión general de su tiempo, los avances en el arte y en las ciencias no habían conducido a la felicidad del hombre. Se obsesionó con una idea básica que inspiró decía él, todo su trabajo posterior; en la página que abría el *Émile*, escribía: "Dios hace a todas las cosas buenas; el hombre las manosea, y éstas se vuelven malas".

Rousseau remarcaba que lo que es natural es bueno, y daba consejos normativos al lector del *Émile* para "fijar tus ojos en la naturaleza, seguir el sendero trazado por ella",

especialmente en la crianza de los niños, las leyes de la Naturaleza prevenía, no se deben contradecir.

En Émile, Rousseau desarrollaba la educación naturalista desde que el niño nacía hasta que se hacía adulto. A Émile se le sacaba de la ciudad para ser criado en el campo; no se le debía enseñar nada hasta que no estuviese listo para aprender; se postergaba el aprendizaje mediante libros y los primeros años los pasaba jugando y dando paseos por el campo y los bosques; no se debía castigar arbitrariamente al muchacho sino que éste habría de sufrir las consecuencias naturales de sus acciones; y se debían evitar las maneras y los comportamientos artificiales.

JOHN DEWEY



John Dewey (1859-1952), filósofo, psicólogo y educador estadounidense. Nacido en Burlington (Vermont), Dewey se graduó en Artes en la Universidad de Vermont en 1879 y se doctoró en Filosofía en la Universidad de John Hopkins en 1884. En la primera mitad del siglo XX, en Estados Unidos muchos consideraban que el campo de la filosofía de la educación convivía con la filosofía pragmática de John Dewey. Desde su muerte en 1952, el pragmatismo ha tenido una historia plena de altibajos, y se le culpó, durante un tiempo, de causar graves defectos en el sistema educativo estadounidense, defectos que se convirtieron en problemas controversiales cuando la Unión Soviética se puso a la cabeza de la carrera espacial con el lanzamiento de Sputnik.

Dewey nació en 1859, el año de la publicación de *El origen de las especies* de Darwin, que fue la piedra angular de la postura filosófica de Dewey. Sus otras bases fueron la metafísica hegeliana, que dejó un "depósito permanente" en su pensamiento, la psicología evolucionista de William James, los logros teóricos y prácticos de las ciencias naturales, y una gran preocupación y reflexión sobre los problemas de la sociedad contemporánea y el papel que la educación puede representar en la solución de éstos.

Dewey abandonó el hegelianismo a finales del año 1890 cuando se dio cuenta, después de leer el trabajo psicológico de James, de que el naturalismo biológico podía alcanzar, de un modo menos cuestionable, los objetivos que él había esperado alcanzar con la ayuda de la metafísica alemana. Para Dewey, como para James, la habilidad humana de pensar había evolucionado. La mente era una facultad adaptable y tenía un papel funcional que representar en la vida de cada individuo, que sería guiar una acción inteligente en un mundo cambiante.

Una y otra vez atacaba lo que llamaba "la teoría del conocimiento del espectador". En *Democracia y Educación*, Dewey escribía: "En las escuelas, se mira a aquellos bajo enseñanza, como si estuviesen adquiriendo conocimiento como espectadores teóricos, mentes que se apropian de los conocimientos mediante energía directa del intelecto. La palabra "alumno" misma ha llegado casi a significar alguien que no se dedica a tener

experiencias provechosas, sino a absorber los conocimientos directamente. Algo llamado mente o conciencia es separado de los órganos físicos de actividad". Dewey recalca que el que aprende debe ser activo, un actor o participante en un mundo siempre cambiante. El aprendizaje se da como resultado de emprender una acción para resolver problemas apremiantes. Además, el aprendizaje se da a lo largo de la vida, el aprendizaje es un desarrollo que dura toda la vida.

En sus escritos sobre educación, Dewey tenía como objetivo buscar y criticar los dualismos que fundamentaban gran parte del trabajo conceptual anterior sobre el tema. Ciertamente, los libros más notables tenían como título los dualismos que Dewey pretendía echar abajo: *El niño y el vitae*, *La escuela y la sociedad*, *Interés y esfuerzo en Educación* y *Experiencia y educación*. En todos estos casos, él decía que se debería sustituir el dualismo por la síntesis.

La opinión de Dewey no sólo supone un contraste con las propias de Platón. Acentuando la importancia de la actividad mental (así como la física) en el aprendizaje, también se oponía a la filosofía de Locke, en la cual la adquisición de ideas simples a través de la experiencia era un asunto pasivo. Además, en contraste con Rousseau, Dewey hacía hincapié en que los humanos son seres sociales y escribía: "Yo creo que el individuo que es educado es un individuo social, y que la sociedad es una unión orgánica de individuos. Si eliminamos el factor social de niño nos quedamos sólo con una abstracción. Dewey se interesó mucho por cuestiones relacionadas con este tema: la clase como una sociedad pequeña; la relación entre escuela y sociedad, y entre casa y escuela; y el lugar del individualismo en la democracia moderna. Para Dewey, no podía haber ningún aislamiento del joven Émile respecto a sus compañeros.

LAS FUENTES DE LA FILOSOFÍA EDUCATIVA DEL SIGLO XX Y EL TRABAJO INFLUYENTE EXTERNO A LA FILOSOFÍA.

Se puede considerar que figuras clásicas como Platón, Locke, Rousseau y Dewey han contribuido a la filosofía educativa por varias razones. En primer lugar, plantearon cuestiones importantes de una relevancia evidente para la educación, cuestiones como el papel que tiene la educación en la formación de ciudadanos y líderes cívicos, la correcta progresión de materias en el currículum, por qué resulta que, a veces, la razón humana conduce a conclusiones erróneas, y la relación entre actividad y aprendizaje.

Los filósofos de la educación del siglo XX hicieron las mismas cosas. Muchas cuestiones educativas son diferentes, aunque es sorprendente el grado de preocupación perenne que alcanzan. R. S. Peters capta el espíritu de la filosofía de la educación contemporánea cuando escribe que, aunque los filósofos "desde los tiempos de Platón en adelante, han tomado un interés por la educación y han tratado la educación en el contexto de intereses más amplios sobre el conocimiento y la buena vida", la concepción mayoritaria es que la filosofía de la educación reciente está inspirada en las ramas establecidas de la filosofía, que las integra de una manera que es relevante para las cuestiones educativas.

Hay una gran cantidad de trabajo que emana de fuera de la filosofía de la educación, que se podría considerar relevante para el campo. Aquí sólo es posible describir, a grandes rasgos, ciertas líneas de trabajo relevantes que algunos de aquellos escritores, que no son filósofos profesionales, han abierto.

JOHN B WATSON Y B. F. SKINNER



John Broadus Watson (1878-1958), psicólogo estadounidense, reconocido como el fundador y principal representante del conductismo.

El conductismo se reconoció como un movimiento en psicología en 1913, como consecuencia del polémico artículo de John B. Watson "Psychology as the behaviorist views it", en español "La psicología vista por un conductista". Las líneas del comienzo son celebres: "La psicología vista desde el conductismo es una rama experimental puramente objetiva de la ciencia natural. Su objetivo teórico es la predicción y el control del comportamiento. La introspección no es una parte esencial de su método...". En este artículo Watson no sólo rechazaba uno de los dos orígenes de las experiencias de Locke, sino que evitó por completo hacer referencia a acontecimientos mentales o ideas. Se oponía, por lo tanto, a la mayoría de los psicólogos continentales de principio de siglo XX, incluyendo a Freud.

Watson era un determinista cien por cien ya que argumentaba que lo que determinaba el comportamiento eran únicamente mecanismos observables y que se podría explicar enteramente en estos términos, siendo el partidario de Pavlov, es decir del conocimiento clásico.

Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), psicólogo estadounidense, nacido en Susquehanna, Pennsylvania, y formado en la Universidad de Harvard. Skinner llegó a ser el principal representante del conductismo en su país, escuela que pretende explicar el comportamiento humano y animal en términos de respuesta a diferentes estímulos.



Skinner se hizo psicólogo al final de los años 20 y estaba cercano a Watson en la filosofía básica. También él era determinista y en su novela utópica *Walden Two* (*Walden Dos*) y más tarde en *Beyond Freedom and Dignity* (*Más allá de la Libertad y Dignidad*) argumentaba que el análisis conductista muestra que los humanos no son responsables de sus acciones, porque el "análisis científico traslada el mérito, así como la culpa, al entorno".

Skinner también rechazó el reino animal, y argumentaba que no había lugar para éste en las explicaciones científicas psicológicas; eran suficientes con tratar el organismo del comportamiento como una "caja negra" y como inversiones correlacionadas, rendimientos y respuestas del ambiente. En realidad, Skinner estaba rompiendo barreras en la teoría de las ciencias; los únicos conceptos que permitía eran los que podían

definirse como operacionales u observables, no aceptando ningún otro término abstracto o teórico (como idea o mente). Esta perspectiva estricta de Skinner tomó forma después de la lectura de los positivistas lógicos, con su "criterio de verificabilidad del significado". La principal diferencia entre Skinner y Watson se refería al mecanismo por el cual el entorno conforma el comportamiento humano y animal. Legó a darse cuenta de que el condicionamiento pavloviano era un mecanismo bastante limitado, de modo que optó por un condicionamiento operante (basado en el temprano descubrimiento de E. L. Thorndike, consistente en que el comportamiento que produce efectos de "placer" y "recompensa" se repite con mayor probabilidad).

El punto de vista de Skinner dominó en psicología durante un tiempo, incluyendo la psicología de la educación, y las bases psicológicas de su perspectiva fueron muy discutidas.

PIAGET, VYGOTSKY Y CHOMSKY



Jean Piaget (1896-1980), psicólogo y pedagogo suizo, conocido por sus trabajos pioneros sobre el desarrollo de la inteligencia en los niños. Sus estudios tuvieron un gran impacto en el campo de la psicología infantil y la psicología de la educación.

Los escritos específicos sobre educación de Piaget fueron pocos, pero su trabajo en el campo del desarrollo del niño fue revolucionario para los educadores. Piaget se consideraba a sí mismo, a menudo, más como un epistemólogo genético que como un psicólogo cognitivo-evolutivo, aunque muchos lo conocen más por su teoría sobre las etapas del desarrollo cognoscitivo. Además, tenía unas posturas fisiológicas definidas que dieron forma no sólo a su trabajo empírico con niños, sino que también trataron de explicar sus descubrimientos. Esencialmente, Piaget era neokantiano e intentaba "naturalizar" aspectos de la epistemología alemana y de la metafísica, replanteándolos bajo la luz de la biología evolucionista del siglo XX. Kant creía que las categorías innatas mediaban toda la experiencia de una persona; Piaget pensaba que cada individuo las construía a medida que él o ella interactuaban con el ambiente (de los modos que él había estudiado con los niños). Piaget rechazaba el empirismo filosófico de Locke y otros; la persona que aprende es demasiado pasiva: "Como el hombre actúa sobre la realidad y la modifica, llega, transformando su mundo, a una comprensión que es más profunda de lo que le pueden ofrecer las reproducciones o copias de la realidad. Además, puede mostrarse que la actividad cognoscitiva tiene propiedades estructurales.

Uno de los problemas más importantes que Piaget intentó explicar consistía en cómo podía ser que si cada individuo construye sus propias estructuras mentales, las estructuras de todos los individuos procedan con la misma forma general. Piaget trató de dar una explicación a esta regularidad en términos de procesos esencialmente biológicos de asimilación, acomodación y equilibrio. Sin embargo, varios escritores han demostrado que no tuvo éxito.

Noam Chomsky (1928-), lingüista, profesor y activista político estadounidense. Chomsky es el fundador de la gramática generativa, un sistema de análisis del lenguaje que ha revolucionado la lingüística moderna.



Chomsky escribió que en las discusiones de Piaget "se evadía la cuestión fundamental: ¿cómo se construye este conocimiento y por qué sólo este tipo de conocimiento y no ningún otro? Piaget no proporciona una respuesta inteligible, que no haya podido distinguir". Chomsky creía que la explicación de la uniformidad entre individuos, grupos sociales y culturas se tenía que buscar en términos de estructuras innatas determinadas por mecanismos genéticos.

Existe otra alternativa a la explicación de las regularidades que se observan en el desarrollo cognoscitivo. Los psicólogos soviéticos Lev Vygotsky y A. R. Luria desarrollaron la idea de que el desarrollo mental del niño es modelado, en gran medida, por el ambiente social y no social; como escribía Luria en un libro publicado en la Unión Soviética en 1974: "la manera en que las formas de la vida mental humana, establecidas históricamente, se correlacionan con la realidad, han venido a depender de cada vez más de prácticas sociales complejas (...). En su desarrollo, las primeras relaciones sociales del niño y su primera exposición a un sistema lingüístico (...) determinan las formas de su actividad mental".

LAWRENCE KOHLBERG

Kohlberg, un psicólogo cognitivo-evolutivo de la tradición piagetiana, exponía una teoría acerca del desarrollo de la cognición moral del niño. De acuerdo con la versión más conocida de su teoría, se pueden pasar seis etapas, aunque mucha gente sólo progresa hasta la cuarta o quinta. Estas etapas forman una jerarquía variada; según la teoría, es imposible saltar una etapa, pasar por las etapas desordenadamente, o regresar a alguna ya alcanzada. Las etapas representan niveles que aumentan en complejidad y en la adaptación del pensamiento sobre cuestiones morales. Kohlberg considera la secuencia universal de estas etapas no empíricamente, pero sí lógicamente necesaria; rechaza las consideraciones de Chomsky y Vygotsky:

"La secuencia de las etapas, paso a paso, es invariable. La secuencia representa un orden interior lógico y universal de conceptos morales, no un orden universal descubierto en las prácticas educativas de todas las culturas o un orden grabado en el sistema nervioso. Puesto que cada nueva diferenciación básica en cada etapa depende lógicamente de la diferenciación anterior a ésta, el orden de diferenciación no puede lógicamente ser otro que el que es" (Kohlberg, 1971).

Han aparecido fuertes críticas de importancia contra la teoría de Kohlberg. Se ha demostrado que sus resultados empíricos no son lo suficientemente consistentes como para fundamentar las conclusiones rotundas que extrae. Además, se ha argumentado que, con los años, ha desviado las críticas dirigidas al centro de su teoría por medio de

una serie de cambios improvisados hacia áreas que no han aumentado la productividad científica de su teoría.

Muchos grandes filósofos morales han sostenido teorías que Kohlberg hubiera clasificado como teorías de etapas más bajas, por ejemplo, las utilitarias. Estas teorías quizá sean erróneas, pero no puede decirse que son resultados de niveles de cognición inferiores.

LOS NUEVOS SOCIÓLOGOS DE LA EDUCACIÓN

El currículum escolar ha sido objeto de estudio permanente para los filósofos de la educación. Desde Platón a Dewey y, posteriormente, las cuestiones de cuantos tipos de conocimiento existen, cómo se relacionan, cómo se puede evaluar su estatus epistemológico y si son componentes necesarios de la educación liberal, han sido continuamente estudiadas.

Pero los sociólogos, también han estudiado el currículum, teniendo en cuenta sus preocupaciones. El currículum escolar es el medio más importante, mediante el cual las sociedades modernas hacen el conocimiento disponible para sus miembros, y, como en el reparto de otros recursos sociales, el ejercicio del poder es una parte importante del asunto. El acceso al conocimiento no es limitado, sino controlado: a menudo, las escuelas estratifican a sus alumnos y varios grupos tienen un acceso diferente. No todas las asignaturas se legitiman por haber sido admitidas en el currículum.

Alrededor del comienzo de los años 70, unos sociólogos empezaron a investigar estas cuestiones y, en 1971, el volumen de M. F. D. Young *Knowledge and Control*, en español *Conocimiento y Control*, se publicó en el Reino Unido. Young provocó la ira de muchos filósofos de la educación, especialmente por su postura relativista. El conocimiento es un producto social argumentaba, no es "ni absoluto, ni arbitrario" pero tiene que ser tratado "como unos grupos de significados disponibles" que "se dan colectivamente". Aquí hay implícita una crítica a la epistemología: los filósofos se inclinan a considerar que se puede demostrar que algunas asignaturas encarnan un "conocimiento genuino", y que su lugar en el currículum no se debe solamente a factores políticos o consenso social. Young tuvo gente que le seguía entre los filósofos de la educación. En un discurso, durante la conferencia de la Sociedad de Filosofía de la Educación (*Phylosophy of Education Society*) celebrada en 1980, Helen Freeman declaraba: "El ejercicio de la autoridad epistemológica en las escuelas ha demostrado aquí ser un asunto político, como los "neo" sociólogos pretenden (...). Un mérito de la conceptualización del sistema, por parte de los sociólogos, es que nos hace prestarles atención a las hasta ahora no reconocidas cuestiones éticas y políticas. La epistemología no es autónoma, pero es un asunto político". Al elevar las cuestiones éticas y al discutir problemas pertenecientes a la epistemología, Young hace lo mismo que hacen los filósofos de la educación.

LA FENOMENOLOGÍA

Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), filósofo alemán, máximo representante del idealismo y uno de los teóricos más influyentes en el pensamiento universal desde el siglo XIX. El término fenomenología se tomó de Hegel, y en general se refiere al estudio de los diferentes modos en que las cosas aparecen o se manifiestan a la conciencia.



A fin de entender la acción humana, es necesario entender qué quiere decir el actor individual mediante sus acciones e interacciones con otros: es un error tomar la postura del observador externo. En otras palabras, desde una perspectiva fenomenológica, asumir que la realidad social (incluyendo lo que ocurre en las instituciones educativas) es simplemente el punto de partida dado para estudios empíricos es un grave error. La fenomenología ofrece una base, desde la cual derivar una crítica de las ciencias sociales y de los métodos de investigación educativa. Fuera de Europa sólo un reducido número de filósofos de la educación profesionales se ocupan activamente de estos problemas.

LA TEORÍA CRÍTICA Y LA ESCUELA DE FRANKFURT

La Escuela de Frankfurt, fue un movimiento filosófico y sociológico fundado en 1923 y asociado al Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt.



Su portavoz fue en un principio Max Horkheimer, quien sería nombrado director del Instituto en 1930 y que expuso la "teoría crítica" de esta escuela en su periódico *Zeitschrift für Sozialforschung* (artículos recopilados en la obra publicada en 1968 *Teoría crítica*). La escuela era de inspiración marxista aunque también admitía otras formas de liberación como el psicoanálisis.

Sostenían que el marxismo, al igual que cualquier otra doctrina, debía someterse a la crítica. Argumentaban que la sociedad moderna está aquejada de enfermedades que sólo pueden "curarse" con una transformación radical de la teoría y la práctica, y que la tecnología constituye una de esas enfermedades y no es una solución, como había supuesto Marx. Asimismo, mantenían que la revolución proletaria que habría de liberar a la humanidad no es inevitable y que el pensamiento teórico no es del todo independiente de las fuerzas sociales y económicas.

La función de la "teoría crítica" era analizar detalladamente los orígenes de las teorías en los procesos sociales, sin aceptarlas de inmediato como hacían los empiristas y positivistas, ya que ello sería aceptar implícitamente procesos y condiciones de los que el hombre ha de emanciparse. Afirmaban que las ciencias no están libres de valores, sino que conllevan supuestos implícitos cuya condición de valor está oculta por su

evidente obviedad. Estos juicios de valor, como la conveniencia de dominar la naturaleza mediante la tecnología, deben "desenmascararse" y exponerse a la crítica.

En 1930 Theodor Adorno se asoció al Instituto. Era un hombre de inteligencia excepcional y muy versátil, experto en música, así como en filosofía y sociología. Su amigo Walter Benjamin también colaboró y en 1933 se asoció Herbert Marcuse, discípulo de Martin Heidegger. Al año siguiente los nazis cerraron el Instituto por sus tendencias comunistas y la ascendencia judía de la mayoría de sus miembros, muchos de los cuales se exiliaron, entre ellos Horkheimer, Adorno y Marcuse.

Herbert Marcuse



Ligado de forma muy íntima a la Escuela de Frankfurt, Herbert Marcuse fue uno de los principales renovadores del pensamiento marxista durante el siglo XX.

El Instituto volvió a abrir sus puertas en Nueva York con el nombre de Nueva Escuela de Investigación Social. En esa época aparecieron publicadas diversas obras: *Razón y revolución* (1941), interpretación hegeliana de Karl Marx escrita por Marcuse, *La dialéctica de las Luces* (1947) de Adorno y Horkheimer, *Minima Moralia* (1951) de Adorno y *La personalidad autoritaria*, obra sobre psicología empírica de Adorno y otros autores. El Instituto retornó a Frankfurt a comienzos de la década de 1950 junto con Horkheimer y Adorno, que fue su director entre 1958 y 1969. Marcuse y los demás miembros permanecieron en Estados Unidos.

El miembro más destacado de la escuela en los últimos años ha sido Jürgen Habermas. En su *Teoría y práctica* (1963) y *Conocimiento e interés* (1968) apoya los puntos de vista de Adorno y Horkheimer de que las ciencias engloban presupuestos e intereses ideológicos y que la razón del progresismo ha pasado a ser un medio de opresión. En su *Teoría de la acción comunicativa* (1981) aboga por un ideal de comunicación que englobe a todos los seres racionales y que esté totalmente libre de la dominación y el interés.

En los escritos de Jürgen Habermas de los 60 y los 70 se concibió como una disciplina que emanciparía a la gente en sus vidas en sociedad. La teoría crítica iluminaría a los individuos y los conduciría a la búsqueda, según palabras de Bernstein, de "las condiciones intelectuales y materiales para la emancipación, es decir, el estado ideal de los asuntos en el cual el trabajo no alienante y la libre interacción pueden manifestarse". Habermas declaraba que una ciencia social crítica no quedará satisfecha sólo con buscar leyes y teorías empíricas, sino que "estará interesada en ir más allá de este objetivo para determinar cuándo las frases teóricas abarcan regularidades invariables de la acción social como tal, y cuándo expresan relaciones de dependencia ideológicamente congeladas que, en principio, pueden ser transformadas". Los resultados de esta investigación darán lugar a "un proceso de reflexión entre las conciencias de aquellos

sobre los cuales tratan las leyes. De este modo, se puede transformar el nivel de conciencia, que es una de las condiciones iniciales de tales leyes".

Los científicos físicos y sociales, así como los filósofos analíticos, han insistido a menudo en que el entendimiento teórico de la naturaleza, la humanidad y la sociedad, y la aclaración de conceptos e ideas son actividades pertinentes, aunque lógicamente diferentes a los esfuerzos para llevar a cabo proyectos de ingeniería o para cambiar la sociedad, o incluso de los esfuerzos para llevar a cabo proyectos de ingeniería o para cambiar la sociedad, o incluso de los esfuerzos para decidir que debe hacerse en una situación concreta.

Por otra parte, los pensadores influidos por Marx, tales como los miembros de la escuela de Frankfurt, creen que lo prioritario no es sólo entender la sociedad, sino cambiarla, y ven esta función práctica o liberadora no solamente como una consecuencia de una teoría buena, sino como un constitutivo parcial de ella.

PAULO FREIRE

La temática de Hegel, Marx, los teóricos críticos, los existencialistas e, incluso, Freud, se reúnen en la obra del importante educador brasileño Paulo Freire. Después de actuar como profesor de Historia y de Filosofía de la Educación en la universidad de Recife, se dedicó al trabajo con adultos analfabetos, que constituyen una clase empobrecida y alienada de la sociedad de América Latina.

Freire concebía la educación como algo que tiene una función crítica, y por lo tanto, liberadora. Para cumplirse esa función tenía que darse una educación que fuera desarrollada por los miembros de la clase oprimida (en colaboración con los maestros), más que ser algo impuesto sobre ellos. Freire rechazó el concepto "bancario", en donde el conocimiento se veía como un regalo otorgado por aquellos que se consideraban a sí mismos poseedores del conocimiento frente a otros que eran ignorantes. La educación de esta índole era manipulativa. En un pasaje que refleja su proximidad a los teóricos críticos, Freire escribía que "en la educación que presenta problemas", la educación que se ocupa de los temas que surgen de los problemas y necesidades, que los oprimidos han identificado por sí mismos, "los hombres desarrollan un poder de percibir de una manera crítica la manera en que ellos existen en el mundo con el cual y en el cual se encuentran; tienen una visión del mundo, no como una realidad estática, sino como una realidad en proceso, en transformación". Puesto que los seres humanos perciben que el mundo influye en su modo de actuar con respecto al mundo, y sus percepciones cambian, también cambian sus acciones: "el maestro-alumno y los alumnos-maestros se reflejan simultáneamente sobre sí mismos y sobre el mundo, sin diferenciar este reflejo a partir de las acciones y, de este modo, establecerá una forma auténtica de pensamiento y acción". Como consecuencia del "carácter inacabado del hombre" y del "carácter transformador de la realidad", la educación debe ser una actividad cambiante y continua: la educación "es, de este modo, mejorada cada vez en la praxis".

Freire seguía a los teóricos críticos cuando éstos querían rellenar el espacio entre la teoría y la práctica, manteniendo que la acción está estrechamente relacionada o, incluso, constituye parte del conocimiento, una creencia que no se aleja demasiado de la de los pragmáticos estadounidenses, según la cual la razón de ser de las ideas es conducir a acciones fructíferas. Freire escribió: "Dentro del mundo encontramos dos dimensiones, reflexión y acción, en una interacción tan radical que si se sacrifica una, incluso, sólo en parte, la otra sufre inmediatamente. No hay ninguna palabra verdadera

que no sea al mismo tiempo praxis. Así, decir una palabra verdadera es transformar el mundo".

Como se verá más tarde, a partir de esta orientación general sobre la teoría y la práctica, han surgido críticas serias a la filosofía analítica de la educación contemporánea. Ya que a pesar de lo que ellos defienden, el análisis de los conceptos educativos no es ni "objetivo" ni "socialmente neutral", según sostienen los neomarxistas. No solamente las "palabras verdaderas" conducen a la praxis; el análisis filosófico de ideas educativas cruciales debe, forzosamente estar conectado con la praxis, pero es probable que sea una praxis opresiva, salvo que aquellos implicados estén ya liberados. Freire advertía: "los opresores necesitan acercarse a la gente a fin de mantenerlos pasivos mediante la subyugación (...). Es indispensable para los opresores depositar mitos para la preservación del statu quo".

Entre los mitos que Freire menciona, están los mitos del derecho universal a la educación, el mito de que el orden opresivo es una sociedad libre y el mito de la igualdad de todas las personas. Es posible que la filosofía analítica de la educación ayude a fomentar estos mitos.

LA FILOSOFÍA ANALÍTICA DE LA EDUCACIÓN.

EL ANÁLISIS DE LA "EDUCACIÓN"

En una serie de artículos y capítulos de libros, R. S. Peters y Peters con P. H. Hirst desarrollaron un análisis influyente, aunque después muy cuestionado, del concepto de educación en sí mismo. "Si este análisis es correcto, por lo tanto, los maestros que se meten en la profesión porque les preocupa la educación, estarían esforzándose por iniciar a otros en una forma de vida, que ellos consideran deseable, en la cual el conocimiento y el entendimiento representan un papel importante" (Hirst y Peters, 1970). En otras partes, se insistía también en que la persona educada habría de ser una que se preocupara por las disciplinas a las cuales él o ella han estado expuestos, tendría que mantenerse un interés por la literatura, el arte, las ciencias, entre otras.

Este análisis se implantó y se defendió, a través de una serie de ejemplos que recurrían al uso normal del término "educación". Una persona que había dejado la escuela y era sólo capaz de jugar al bingo no se calificaría normalmente de educada. De un modo semejante, con unos antecedentes especializados en matemáticas puede decirse que una persona está bien formada, pero no bien educada si no ha habido un fondo apreciable en áreas tales como las ciencias, la literatura y la historia. De este modo "educación" marca un proceso en el cual los estudiantes sufren cambios apreciables, y estos cambios suponen algún tipo de amplitud intelectual. Peters estableció una analogía con el concepto de "reforma": un preso se ha reformado si ha cambiado para mejor. Y Peters señalaba que cuando educamos, de hecho estamos "iniciando a un persona en un determinado estilo de vida positivo".

EL ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA

Los filósofos analíticos a menudo se han visto envueltos en discusiones sobre el análisis correcto del concepto de enseñanza, y algunos han alterado sus opiniones con el paso del tiempo. En el curso del debate, se han hecho algunas distinciones muy útiles. Hay algunos términos que tienen un sentido tanto de "tarea" como de "logro". "Estaba enseñando a los niños" se refiere a la tarea o a la actividad, pero no implica que los esfuerzos tuvieran éxito. Por otra parte "Enseñé a los niños" a menudo indica que se ha

conseguido un nivel de éxito. El término educación también implica claramente que el que se ocupa de esta actividad pretende que los alumnos aprendan algo. Este criterio es la única característica de diferenciación necesaria del concepto, de acuerdo con algunos autores. Otros incluyendo a Peters, Hirst y Scheffler, quieren distinguir entre enseñanza, por una parte, y adoctrinamiento o instrucción, por otra. Scheffler indica como se establece esta distinción: "La enseñanza se puede calificar como una actividad cuyo objetivo sea conseguir el aprendizaje, y sea practicada de tal manera que respete la integridad intelectual y la capacidad para juzgar independientemente del alumno". Gribble no niega que el adoctrinamiento y otras técnicas tengan algunos rasgos negativos, pero aun así las considera formas de enseñanza.

ADOCTRINAMIENTO

La naturaleza del adoctrinamiento ha sido el centro de un alto grado de interés. Tal vez la razón principal para este interés haya sido que el adoctrinamiento se considera, generalmente, una técnica educativa inaceptable, y se ha esperado que, en el curso de la aclaración de lo que ésta implica, se arroje luz sobre la naturaleza de la educación misma. Además quizá se espere también que las discusiones sobre el adoctrinamiento iluminen el concepto de la racionalidad humana.

Las disputas se centran alrededor de las características que definen el adoctrinamiento. Todos los bandos han ofrecido ejemplos con la intención de tocar un caso central o paradigmático y de exponer sus características centrales. Las teorías rivales se dividen en tres grupos generales: aquellas que se enfocan en el método usado para que los alumnos acepten una cierta postura; aquellas que se centran en el contenido, las cuales argumentan que no se trata de un proceso de adoctrinamiento, a no ser que el material que se imparte sea falso; y aquellas que se centran en el propósito de la persona que presenta el material.

Mientras se ha acordado generalmente que el adoctrinamiento es reprochable, ha habido una preocupación acerca de que las bases de la educación religiosa pueden, de hecho, apoyarse en el adoctrinamiento.

EL LENGUAJE DE LA EDUCACIÓN

Otro de los aspectos que centran el interés de los filósofos analíticos de la educación ha sido el extraer la lógica del discurso educativo. Uno de los primeros y más influyentes libros se titulaba *The Language of Education*, en español *El Lenguaje de la Educación*, 1960, seguido un año más tarde de una colección de ensayos editados por Smith y Ennis bajo el título de *Language and Concepts in Education*, en español *Lenguaje y Conceptos en Educación*. Como resultado de éstas y otras obras se empezaron a aceptar una serie de distinciones útiles. Se arrojó luz sobre el suministro de definiciones, lo cual es una parte importante de la investigación en la argumentación educativa, con las distinciones entre las definiciones aparentes, informativas, estipulativas y programáticas. Se aclaró el uso de las analogías y, recientemente Scheffler y otros han producido trabajos de máximo interés sobre la importancia educativa de la metáfora y su "lógica".

Otro de los temas tratados bajo el "lenguaje de la educación" era la lógica de los eslóganes. Tanto el libro temprano de Scheffler como el trabajo editado por Smith y Ennis contenían capítulos sobre esto. En esta bibliografía, se indicaba que, durante muchos años, algunas posturas se han reducido en forma de eslóganes ("la educación de acuerdo a la naturaleza" o "la educación es crecimiento") que llegaron a tener vida por

sí mismos; se defendían o atacaban los eslógans por derecho propio. Y, sin embargo, tomadas como frases literarias, no estaba claro que los eslóganes tuviesen significado, aunque, indudablemente, tenían un gran impacto emocional.

LA ESTRUCTURA DEL CONOCIMIENTO

Los filósofos de la educación con inclinación analítica o no, se han interesado, a lo largo de la historia, por el currículum. ¿Qué se debe enseñar? ¿Cuántos tipos de conocimientos hay? Éstas y otras preguntas relacionadas fueron perseguidas tan ávidamente por Platón como por Peters, Hirst, J. P. White y otras figuras del siglo XX.

El análisis de la estructura del conocimiento que proporcionó P. H. Hirst ha estimulado un gran interés en años recientes, aunque Joseph Schwab avanzó un conjunto de ideas similar. El ensayo de Hirst *Liberal Education and the Nature of Knowledge*, 1965, en español *Educación liberal y la naturaleza del conocimiento*, se ha convertido en un clásico. Hirst buscaba basar una noción de la educación liberal "en la naturaleza y significación del propio conocimiento". Con este fin, avanzó un esquema para clasificar el conocimiento en siete formas irreducibles. Cada una de estas formas de conocimientos tiene unos conceptos categóricos distintivos; cada forma tiene una red distintiva de relaciones entre conceptos; cada forma "tiene expresiones distintivas que pueden ser probadas con la experiencia, de acuerdo con unos criterios determinados que son particulares en cuanto a la forma"; y cada forma ha desarrollado tests, habilidades y técnicas. Con la base de estos criterios, Hirst pudo separar las siguientes materias en diferentes formas: matemáticas, ciencias físicas, ciencias humanas, historia, religión, literatura y bellas artes y filosofía. Todas las otras materias implican conocimientos de varias formas y constituyen "campos" (por ejemplo, la geografía) o sino "teorías prácticas".

Hirst recibió duras críticas. Algunos, aunque evidentemente aceptaban su marco general, tenían problemas con partes de éste. Gribble, por ejemplo, no creía que la literatura fuera una forma de conocimiento, pero creía que la crítica literaria cumplía las características necesarias. Phillips, por otra parte, negaba la validez de los cuatro criterios de Hirst: dentro de algunos campos (las ciencias sociales y físicas son ejemplos evidentes), hay ramas de la misma disciplina que difieren notablemente con respecto a conceptos, tipos de relaciones, tests y técnicas (la óptica física y la mecánica cuántica dentro de la Física, o los enfoques freudianos o conductistas dentro de la Psicología). A pesar de éstos y otros problemas, sin embargo, las ideas de Hirst influyeron en muchos esfuerzos sobre el desarrollo del currículum, a finales de la década de los 60.

TEORÍA EDUCATIVA Y PRÁCTICA EDUCATIVA

El problema de la relación entre la teoría y la práctica todavía es un asunto que preocupa a los filósofos analíticos, así como también continúa preocupando a otros, como los teóricos críticos.

Hirst realizó un primer análisis de acuerdo con el cual la teoría educativa era notablemente diferente de la teoría científica, tenía una función prescriptiva inalienable. Por otra parte D. J. O'Connor argumentaba firmemente que "la palabra teoría, según se usa en contextos educativos, por lo general es un título de cortesía". Para O'Connor, lo que determinaba la naturaleza de la teoría era lo que venía bajo ese disfraz de las ciencias. Todavía, otros señalaban que una teoría se distingue por su generalidad, y cuando se aplica a situaciones prácticas hacen falta algunas premisas de enlace que

servirán de transición entre la teoría y las cuestiones de interés concretas: en el campo de la educación, se pueden enlazar las teorías con la práctica de varias maneras rivales, así que resulta ingenuo hablar de "las implicaciones" que aporte una teoría a la práctica.

Era inevitable que el papel de la filosofía de la educación analítica sufriese un examen cuidadoso. La tendencia de gran parte de las discusiones durante décadas se reúnen en un artículo escrito por el filósofo Abraham Edel, reeditado en una colección de ensayos en 1973: "Ahora, por supuesto, los filósofos de la educación no son generales y no sienten la inclinación de dar órdenes a los maestros; ciertamente, la neutralidad de valores constituye un principio muy importante en el credo analítico. Pero el descontento (...) no se puede eliminar tan fácilmente. Puesto que, incluso los que practican la filosofía de la educación analítica, han empezado a plantear la pregunta de si es adecuado cumplir su promesa".

ONTOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Consideramos que el problema del SER de la educación debe ser estudiado en el proceso histórico para entender su movimiento y, conceptualizarlo, fijar sus relaciones, analizar los sujetos, agentes y elementos instrumentales e inmanentes del proceso educativo.

1. SUMARIO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN

Para este análisis tomaremos como base el esquema de Aníbal Ponce en su obra "Educación y lucha de clases"

- **La educación en la comunidad primitiva**

"En una sociedad sin clases, como la comunidad primitiva, los fines de la educación derivan de la estructura homogénea del ambiente social, se identifican con los intereses comunes al grupo y se realizan igualitariamente en todos sus miembros de manera espontánea e integral: ESPONTÁNEA en cuanto no exista ninguna institución destinada a inculcarlos, INTEGRAL en cuanto cada miembro incorpora más o menos bien todo lo que en dicha comunidad es posible recibir y elaborar"

Más adelante, debido a la división del trabajo (función material y función administrativa) y e desarrollo de la técnica, se generó un excedente que comenzó a ser intercambiado, generándose así la necesidad de mayor conocimiento y técnica, que estuvo ligada a aquellos que destacaban en inteligencia o habilidad.

Con este proceso, se dio inicio a la conformación de las clases sociales ya que los funcionarios y sus familias, haciendo uso del poder que le confió la comunidad. Se apropiaron de estos excedentes, apareciendo la propiedad privada y posteriormente el Estado como institución que legitime y mantenga la división en clases a nivel jurídico – normativo (derecho), ideológico y coactivo.

- **La educación del hombre antiguo (en el esclavismo)**

Son características materiales de ésta época el bajo desarrollo de los medios de producción. La técnica productiva estuvo centrada mayormente en la fuerza del hombre, apoyada por aparatos escasos como palancas, planos inclinados, rodillos, arado rudimentario.

A este proceso se le denomina esclavismo, dado que el proceso social estuvo asentado principalmente en la explotación del esclavo, a quien se le subordinaba, como tal, por dos razones: primera y principal, las GUERRAS de conquista y segundo las DEUDAS.

Las actividades de producción se desarrollan a partir de la división del trabajo en: Agricultura, ganadería, comercio y complementariamente artesanía.

Típicamente este proceso se denota en Grecia y Roma, pueblos a los que se exalta muchas veces su democracia, la cual fue tal pero, democracia de los esclavistas.

Ahora bien ¿Cómo se desarrolló la educación en estas condiciones?

Planteamiento básico es entender que:

En el momento de la historia humana, en que se efectúa la transformación de la sociedad comunista primitiva en sociedad dividida en clases, la educación tiene: por problema propio: luchar contra las tradiciones del comunismo de tribu:

Inculcar que las nuevas clases dominantes no tienen otra finalidad que asegurar la vida de las clases dominadas, y vigilar atentamente el menor asomo de protesta para extirparlo o corregirlo.

Educación en esparta:

Características de esta educación son: la crueldad, la severidad, prácticas de amor homosexual para endurecer y estrechar lazos de compañerismo.

El objetivo final de la educación era pues formar hombres disciplinados, sin miedo a la muerte, crueles, taciturnos y heroicos: capaces siempre de manda y hacerse obedecer. Esta exaltación de la virtud guerrera, generó incluso que muy pocas personas de la nobleza supiesen leer y escribir.

Educación en Atenas

Esta se centró en el desarrollo de la virtud de las clases dirigentes para GOBERNAR, y tiene en Platón y Aristóteles a sus principales difusores ideológicos.

Nace por ello, como necesidad la Institución escolar: LA ESCUELA, (600 años a.n.e.) y con ello los maestros.

En síntesis, podemos ver que en ésta época la educación tuvo un carácter clasista, al servicio de las clases dirigentes, quienes tuvieron como ideales pedagógicos el desarrollo de las virtudes: guerrera, de gobierno y oratorias; centrado en la POLÍTICA para poder someter y dominar a las masas esclavas, quienes prosiguieron con una educación espontánea ligada al trabajo físico.

LA EDUCACIÓN DEL HOMBRE FEUDAL

Por sus contradicciones internas y externas, la economía esclavista, fundada en el trabajo masificado del esclavo, se desmoronó, e inauguró la sociedad feudal.

En resumen, la educación feudal también tuvo un carácter clasista cuyo control fue ejercido por la Iglesia, en un proceso llamado ESCOLÁSTICA, y tuvo tres características básicas: primero, formar religiosos de profesión así como evangelizar a las masas populares, segundo, instruyó a la nobleza feudal en perspectiva de ensalzar la virtud del CABALLERO, y, tercero, instruir a la naciente burguesía para asumir los cargos administrativos del régimen y de su "nuevo feudo", que serían las ciudades, desde las cuales empezó a derrotar a la iglesia.

LA EDUCACIÓN DEL HOMBRE BURGUÉS

El "descubrimiento" de América motivó un gran desarrollo y creó un gran mercado comercial lo que repercutó en la técnica de producción.

Desde el siglo XVI, la burguesía comenzó a agrupar a los trabajadores en niveles de cooperación simple, pasando luego a la manufactura y de ésta a la gran industria. A esto se articula el desarrollo del conocimiento científico natural principalmente, con un gran movimiento de Reforma y Renacimiento, que remata finalmente en la aparición revolucionaria de la MÁQUINA.

En resumen, la educación burguesa, al igual que la educación feudal, tiene un carácter clasista al servicio de las clases diligentes, cuyo fin educativo es formar un hombre cognoscitivo y desarrollar la COMPETENCIA para así promover su "virtud" de la GANANCIA y el individualismo. En este objetivo, ha traficando con "la instrucción para todos", "la educación gratuita" y "la educación laica".

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

A decir de Walabonso Rodríguez (1990, P. 190), existen desde comienzos del siglo XIX, diversas concepciones de la educación, según sean las orientaciones filosóficas imperantes.

Así, a la educación se la ha concebido como: a) Preparación, b) como cultivo de capacidades, c) como procesos de instrucción, d) como perfeccionamiento, e) como desarrollo, f) como formación, g) como función esencial de la comunidad, h) como integración cultural, i) como formación para cumplir una función social y, j) como tipo de comunicación.

Nosotros, intentamos plantear nuestra propia conceptualización, por ello: la educación, en principio, es un fenómeno social complejo, porque es histórico (Se ha dado en forma continua y discontinua) y está en relación con el proceso humano (es decir, es un fenómeno que tiene que ver con nosotros mismos)

En tal sentido, podemos decir que el término "educación" tiene dos sentidos semánticos.

b.1. En sentido amplio: la educación es el proceso de formación, preparación del individuo humano a través de la enseñanza (directa o indirecta) y del aprendizaje del modo de vida social, para que éste actúe en la vida productiva y cultural.

b.2. En sentido estricto o restringido: la educación es la actividad aplicada, orientada y conducida por los educadores para formar la concepción del mundo, las capacidades y habilidades cognoscitivas y técnicas, el aspecto moral y el desarrollo físico, así como estético del individuo humano.

En conclusión: podemos definir la educación como un proceso ideológico (acepción amplia) y técnico – instructivo (acepción estricta) de interacción social en el que se reproduce, transformar y desarrolla los valores culturales, materiales y espirituales del modo de vida de una sociedad, determinada a través de la instrucción, enseñanza y orientación social la cual está determinada, en última instancia, por el desarrollo de la producción material y las clases sociales que tiene el poder del Estado.

CONCEPCIÓN DE LA CULTURA

La cultura, de por sí, tiene según el antropólogo culturista norteamericano KROEBER (mencionado por HERMOSO, p. 360) hasta 164 definiciones diferentes, razón por la cual P. Hermoso trata de integrarlas en 4 niveles de definición de la cultura.

Definiciones analíticas. Que prescinden del carácter globalizado y desentrañan las menudencias conceptuales implícitas en el concepto de cultura.

Representante: F.E. Merrill.

Definiciones sistemáticas. Que prefieren la globalidad y sumariada, asumiendo la cultura como comportamiento común aprendido.

Representante: Kimball Young

Definiciones psicológicas. Que se fijan en el comportamiento humano, es decir, en los aspectos psicosociales

Representante. F. ALberoni.

Definiciones formales. Que subrayan en la cultura, el estilo, el género, el nivel de las pautas de la vida.

Representante. Weber y otros alemanes. (Hermoso p. 361)

Esto da pie para que este mismo autor ensaye la siguiente definición. "En términos generales, la cultura significa el conjunto de nociones aprendidas de manera sistematizada para adecuar a ellas la conducta de acuerdo con lo que practican la mayoría de componentes del propio grupo, el cúmulo de tradiciones y saberes de un pueblo o de toda la humanidad, o el conjunto de inventos, adelantos y productos de una época concreta" (Hermoso; p. 360)

A manera de conclusión, entonces, debemos entender que la educación se relaciona con la cultura en la medida que la transmite, transforma y desarrolla; pero en tanto que forma parte de la cultura espiritual. De allí que sea iluso pensar en que la educación por sí sola podrá transformar el proceso de vida material y espiritual de un pueblo, máxime aún si la sociedad es clasista.

EL PROCESO EDUCATIVO

Concebimos el proceso educativo como el conjunto de actividades, que se explicitan a nivel de elementos instrumentales e inmanentes por los sujetos y/o agentes de la educación, centro de una realidad educativa concreta.

Como tal abordaremos en lo fundamental cada uno de estos aspectos:

La realidad educativa:

Está dada por el conjunto de manifestaciones educativas tanto a nivel oficial como espontáneo, que se da dentro de una sociedad determinada.

En otros términos, es la forma cómo se expresa el proceso de interacción social en que se transmiten, transforman y desarrollan los valores materiales y espirituales a través de la instrucción, enseñanza y orientación social.

Sujetos y agentes de la educación

Estos dos conceptos: sujetos (educando, educador) y agentes (instituciones de diversos tipos) expresan realidades de interacción dialéctica en el proceso educativo. Expresemos algunas ideas al respecto:

Los sujetos de la educación:

Básicamente, el educando y el educador pueden ser abordado en sentido amplio, aunque su uso es mas común para el sistema educativo oficial.

El educando y el educador conforman una unidad inseparable, directa o indirecta del proceso educativo. Sin embargo, es un principio importante, comprender que el papel rector en la conducción y enseñanza lo tiene el educador y, que el papel activo en el proceso de aprendizaje lo tiene el educando.

El Educador:

Es aquella persona que de manera directa o indirecta, voluntaria o involuntariamente, promueve la acción educativa en el educando.

Estos pueden ser:

Espontáneos: los que realizan la acción educativa de manera informal, ocasional y sin planificación previa.

Profesionales: aquellos que ejercen la acción educativa como actividad profesional, planificada y permanente.

Características y función social del educador

Diversos teóricos de la educación (vg. Kerchensteiner. H. Ruiz T. Benedí, Larroyo, Alarco) han intentado caracterizar un modelo de educador. Pero obviamente se ha plantado el problema como un IDEAL, olvidándose que éste es un personaje real y concreto, que obedece a un contexto temporal específico.

El educando

Lo constituye todo ser humano que es influenciado por la acción educativa del educador y, como tal, actúa como un sujeto activo. Esto se puede dar por iniciativa propia (a lo cual se le llama AUTOEDUCACIÓN), o por influencia externa, como beneficio de tal acto educativo (HETEROEDUCACIÓN)

Todos somos educandos en el proceso de nuestra vida, dialécticamente esto varía por la determinación o predominancia, así, en algunas etapas, somos más educados, y en otras lo somos menos, tomándonos a veces en predominantemente educadores.

Se puede clasificar por ello a los educandos como:

Espontáneos, coyunturales u ocasionales. Cuando se recibe una influencia educativa involuntario o inconsciente.

Escolares o intencionales. Cuando se someten a la acción e influencia educativa en forma consciente y voluntaria o intencional.

El educando es pues, el sujeto principal de la educación el cual debe ser entendido como una realidad integral es decir como una realidad social, biológica y psicológica.

Los agentes de la educación

Constituyen la base o soporte institucional por el cual y a través del cual debe ejecutarse el proceso educativo. Como tal cada una de las instituciones en mayor o menor rango (cada una con sus propias sin variedades), influyen en forma principal o determinante en este fenómeno.

Entre tales instituciones se encuentran: la familia, la escuela, comunidad, estado, iglesia, partidos políticos, etc., todas ellas, instituciones que tienen que ver con la promoción de la cultura y organización de las sociedad, que en forma muy importante intervienen en el proceso educativo del individuo.

La familia

Constituye el grupo nuclear y básico a través de la cual, la sociedad realiza las funciones de educación. Es por ello, el primer agente de socialización con que se enfrenta el niño y, como tal, es el factor principal e influyente en el desarrollo de la práctica social educativa.

La comunidad

Lo conforman los grupos humanos con unidad socio – histórica, y que están enlazados por la tradición y el suelo común dentro de una estructura social.

Ella es la que ofrece la educación espontánea o informal. Es aquí donde el educando encuentra sus primeras amistades, su grupo o pandilla, su pareja sentimental.

La Escuela

Es la institución cuyo objetivo fundamental es realizar el proceso educativo en forma sistemática, formal planificada.-

La escuela es la institución educativa por excelencia en sus diferentes niveles, sin embargo, está adscrita al carácter de la sociedad (clasista, aristocrática, elitista) y como tal es un ente determinado. Sin embargo, tiene cierta autonomía relativa y sus propias leyes de desarrollo.

El estado

Es la institución super estructural que determina vía el sistema de gobierno, no sólo la política educativa oficial escolarizada, sino que también regula, según los intereses de clase, la educación espontánea, a través de los medios de comunicación masiva, política económica, acciones y normas morales, normatividad jurídica, etc.

La iglesia

Es otro agente de la educación informal. Así: "la predica es una fuente muy importante para incorporar los valores considerados esenciales para la sociedad. En la sociedad clasista, el sermón dominical y el catecismo influyen más de lo que se pueda imaginar, en la mentalidad de los hombres. Por ejemplo, al considerar que todo lo que ocurre en el mundo es voluntad de Dios, y que es necesario aceptar con resignación la voluntad del Señor, condiciona una actitud pasiva. La esperanza de la felicidad en la otra vida, en el paraíso, permite la evasión del presente, la no aceptación de la realidad tal cual es, dejando la solución en manos de Dios y para mañana.

Partido políticos, Centros de producción. Sindicatos y afines:

Que también son agentes que ejercen enorme influencia en el proceso educativo, ofreciendo concepciones del mundo y laborales, concepciones operativas y prácticas políticas.

Los elementos instrumentales e inmanentes del proceso educativo

- Llamamos elementos instrumentales al proceso de la instrucción, enseñanza y orientación social, puesto que son los aspectos a través de los cuales se explicita el proceso educativo.
- Llamamos elementos remanentes al proceso de enseñanza – aprendizaje, puesto que constituye el fundamento y lo implícito del proceso educativo.
- Analicemos someramente cada elemento.

La instrucción. Debe ser entendida en dos significaciones: amplia y estricta.

En sentido amplio, es un proceso en que se transmite y desarrolla información y conocimientos organizados, sistematizados en forma de conceptos, juicios y raciocinios.

En sentido estricto, se usa como significado de la actividad objetivamente orientada, vinculada con la iniciación del hombre en la cultura y los conocimientos.

La enseñanza. En general, es el proceso en que se transmite y desarrolla la comunicación y la acción directa o conductual mediante cualidades, capacidades, modelos de vida, procesos de producción y reproducción de bienes, formas de

organización social y política y formas culturales, materiales y espirituales. Según esto, la enseñanza implica el dominio de hábitos, capacidades y conocimientos.

En lo específico, la enseñanza es el proceso pedagógico de dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades y hábitos, de influir sobre la conciencia y conducta, el proceso de la actividad cognoscitiva viva de los alumnos y de su desarrollo multifacético.

La orientación social

Es un proceso de interacción social impulsado por la clase social o grupo, por personal representativas del mismo. En que le se transmite y desarrolle el sentido y la dirección de los valores culturales y modelos de vida de una sociedad. Tiene como eje la presión social que es la impulsora y señaladota de la dirección y sentido educativo a seguir.

La enseñanza – aprendizaje: conforma la interrelación dialéctica que constituye el fundamento del proceso educativo sin el cual éste no tiene razón de ser.

ANTROPOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

1.- Concepción del hombre y desarrollo del hombre y sus capacidades:

1.1.- Concepción del hombre:

La concepción del hombre es el segundo problema central de la teoría pedagógica, en el feudalismo. La concepción del hombre estuvo manejada por una ideología apoyada en principios religiosos, sirviendo a los intereses de la iglesia y de los detentadores del poder.

En la ideología burguesa se planteaba que la esencia humana es una imagen previa, ideal para todos los hombres concretos, rechazando las conclusiones místicas y fideistas.

La concepción pedagógica se fundamente en la concepción metafísica del hombre, frente a estas concepciones se contraponen la concepción dialéctica materialista. Para esta concepción, el hombre es un ser social que no puede existir separado de otros hombres y se forma bajo determinadas condiciones sociales.

1.2.- Concepción del desarrollo del hombre y sus capacidades:

En el ámbito sociológico y psicológico existen concepciones desarrollistas del hombre, las cuales han generado tesis de evolución general y por etapas del ser humano: verbigracia, infancia, adolescencia, adultez, senectud, sin embargo el desarrollo del hombre debe ser histórico, social y concreto.

Sobre las capacidades del hombre, hay concepciones elitistas, providencialistas y hasta aristocráticas que afirman que los hombres nacen ya geniales con un destino trazado y estos constituyen una minoría, el problema de la capacidad está vinculado al problema de la división del trabajo, pero la capacidad no es innata y ésta se desarrolla histórica y socialmente.

2.- Proceso del conocimiento y desarrollo del conocimiento:

2.1.- El proceso del conocimiento:

Es el reflejo activo del mundo objetivo y sus leyes en el pensamiento humano, cuyo fin es alcanzar la verdad objetiva.

El conocimiento es un proceso y un producto histórico – social, condicionado por fuerzas productivas y relaciones de producción en cada etapa y formación histórica, el

conocimiento tiene como fuente a la realidad y como base a la práctica, el conocimiento sólo progresará si la teoría y la práctica se integran dialécticamente.

2.2.- El desarrollo del conocimiento:

Está determinado por dos factores:

- (1) Las exigencias y necesidades que plantea la formación económica – social predominante en cada etapa histórica.
- (2) El grado de relación de la teoría con la actividad práctica de los hombres.

Teleología de la educación

El fin educativo, se remonta a la antigüedad – desde Platón y Aristóteles para quienes era un problema antológico (perfección virtuosa), pasando por Tomás de Aquino, que relaciona la finalidad educativa con la moral y la teología sin desprenderse de la metafísica aristotélica, siguiendo con el naturismo teológico de Rousseau, hasta llegar a Herbart, quien lo concibió como una antinomia: fin – medio educativo, en la que el fin era lo primero y estaba ligado a la moral.

Semántica del fin:

"Fin" es un término equivoco de filosofía, con cuatro sentidos principales:

- sentido temporal
- sentido espacial
- sentido general
- sentido ideal

Las concepciones teleológicas educativas:

Los fines educativos en la teoría perennialista.

En esta filosofía el fin de la educación es su causa final, es objetivarle real y transparente. Para Aristóteles, por ejemplo, el fin de la educación era conseguir la felicidad mediante la perfección virtuosa.

Otros representantes en esta dirección afirman:

- Yella Utrilla: el trascendentalismo antológico es la culminación de toda teoría educativa.
- Aurelio Agustín: el fin último de la educación es la posesión del ser supremo a la bienaventuranza que lleva a la felicidad.
- Tomás de Aquino: el fin último de la educación es ser un hombre cabal e integral.

En los tiempos actuales, esta filosofía se conjuga con la teología cristiana y desemboca en planteamientos religiosos de los fines de la educación.

La concepción "teleológica" de Rousseau:

Postula el ANTIFINALISMO como replica antropocéntrica. Según lo cual la educación significa desarrollo natural, proceso sin imagen pre-establecida o ideal humano a imitar.

El experimentalismo de J. Dewey

Plantea que los fines son INMANENTES, que existen dentro del proceso educativo.

Dewey desarrolla su teoría criticando el finalismo aristotélico que afirmaba que los fines son fijados, inflexibles y externos al proceso educativo.

Los fines educativos en el análisis lógico:

"el análisis lógico" hace del problema los fines es una cuestión verbal Schofield, jefe del departamento del colegio Santa Catalina, en Liverpool reduce a cuatro las expresiones más comunes en teleología educativa:

- "el fin de la educación", es una expresión prescriptiva y dogmática categoría como si se quisiera decir que solo hay una manera de que sucedió las cosas; esta actitud es perjudicial como han podido demostrarlo los sucesos de sistemas categoriales y dogmáticos.
- Los fines de la educación, es la segunda expresión examinada analíticamente; es también una expresión verbal prescriptiva, aunque menos dogmática que la primera, porque admite una pluralidad de fines.
- "los fines de la educación", es la tercera fórmula que no es prescriptiva ni dogmática, al suprimir el artículo determinado que significa exclusión de los demás fines.
- Fines en la educación", difiere significativamente de las tres expresiones anteriores, al sustituir la preposición "de" por la preposición "en".

Mesología de la Educación.

Es el examen filosófico de la problemática de los medios educativos.

- El fin y medio educativo constituyen una unidad dialéctica inseparable donde el papel determinante lo cumple el fin.
- El medio educativo, por ende, es el recurso o conjunto de recursos que permiten que se concrete u objetivice el fin educativo.
- El medio educativo también es adaptable al fin educativo, sobre la base de una realidad concreta y específica, que es determinada anteladamente por los objetivos educativos generales, terminales y singulares. Así, por ejemplo, sucede en las diferentes asignaturas (matemáticas, lenguaje, etc.), y en los diferentes niveles educativos (inicial, primaria, secundaria y superior) con los contenidos y los métodos.
- A su vez, el contenido y el método conforman otra unidad dialéctica en la que el papel determinante lo ocupa el contenido, en mayor o menor grado según sea el nivel educativo (en inicial, menor grado de determinancia y, en el nivel superior mayor grado de determinancia).

El contenido educativo y su problemática.

Es evidente que el problema del contenido educativo y el de las formas en que deben desarrollarse el proceso educativo han constituido los ejes centrales de la lucha teórica en el marco de la didáctica general.

Características del contenido educativo:

- Resumen que incluye los sistemas de conocimientos, técnicas, habilidades, normas y experiencias del desarrollo cultural precedente.
- Varía en extensión, calidad y orientación, de un acto educativo a otro, en función del educando, educador y de los objetivos educativos. También selecciona y fija el contenido educativo, en tanto está en relación con sus motivaciones personales y sociales y su experiencia ya ganada.

El contenido educativo y el contenido instructivo.

- Contenido educativo: tiene como característica base que es básica formativo y de amplio espectro, en el cual no solo se incluyen los conocimientos si no también aspectos valorativos tales como la belleza, la justicia, la responsabilidad, la dignidad, el respeto, desarrollo de aptitudes y destrezas, así como consejería y orientación del educando.
- Contenido instructivo: es unilateral básicamente y su connotación es más reducida puesto que se refiere únicamente a la transmisión cognoscitiva. Tiene relación directa con los programas escolares y centralmente con los temas de una determinada asignatura.

Esta incluido dentro del contenido educativo, y su interrelación dialéctica refleja que todo contenido instructivo es formativo, es educativo, y que al revés; todo contenido educativo es instructivo puesto que este es su base, habida cuenta que hasta los valores y actitudes se transmiten cognoscitivamente, en el proceso de desarrollo del ser humano

Hacia una concepción del contenido educativo:

A nuestro modo de ver, un contenido educado debe comprender en el sistema escolarizado:

- "un sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los métodos de acción, cuya asimilación garantiza la formación el los alumnos de una concepción científica del mundo".
- Un sistema de hábitos y habilidades generales, tanto intelectuales como prácticos; que constituyen la base de muchas actividades concretas.
- El contenido educativo, por otro lado, se concreta, objetiviza en las asignaturas del plan de estudios, principalmente.

El método educativo y su problemática.

La importancia del método educativo es obvia ya que permite que se asimile el contenido por el educando.

Hasta aquí, a pesar de que el método didáctico era usado por educadores, no fue objeto de reflexión; sin embargo, con estos hechos y el ascenso de la burguesía que buscaba ampliar horizontes extendiendo la nueva cultura surgió la necesidad de tomar conciencia del método didáctico.

En los últimos años la educación se ha tomado un instructivismo mecanicista e individualista ligado a los medios tecnológicos auxiliares de carácter audiovisual.

Definición y estructura del método educativo:

Un método en general presupone un fin previamente trazado, el sistema de acciones, los medios indispensables, el proceso de aplicación de objeto y el fin alcanzado, o resultado de la aplicación del método.

El método educativo, también llamado didáctico constituye un sistema de acciones del educador, dirigido a un objetivo, que organiza la actividad cognoscitiva y practica del educando con lo que asegura que este asimile el contenido educativo específico. El proceso de asimilación comprende la interrelación genérica de la exposición teórico – grafica natural, la reproducción de los modos de actuaciones expuestas a ejercicios y, la APLICACIÓN CREADORA de los conocimientos durante el proceso de solución de problemas nuevos para el educando.

Fundamentos y límites del método educativo.

El método se fundamenta en la EDUCABILIDAD del alumno, en la capacidad específica de cambio de cada individuo educable y en la TRANSFERIBILIDAD LOGICA DEL CONTENIDO.

De esto se deduce que los límites del método educativos son:

- La capacidad del sujeto que se va a educar.
- Que los bienes culturales sean transferibles.
- El nivel mental psíquico y cultural del educando.

Hacia una concepción del método educativo:

Concebimos que el método educativo es un eslabón importante. En proceso educativo, ya que concreta finalmente los contenidos y los educativos, de allí su interrogación urinaria: fines-contenido-método.

El proceso de asimilación del educando, con sus interrelaciones ya señaladas, deben constituir el centro de la conformación de los métodos educativos sobre las bases de los principios generales pedagógicos.

- **1. CONCEPCIÓN SOBRE LA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN**

Históricamente la disciplina encargada de instruir o educar al niño fue concebida como Pedagogía y nació en Grecia. Tuvo como base la formación de preceptos, sentencias y principios de base popular, además de estar articulada a la filosofía.

No es si no, la exigencia del desarrollo incipiente del capitalismo (artesanía e industria), en los siglos XV y XVI, en que se plantea la necesidad de que la pedagogía se convierta en una ciencia independiente. Juan Amos Comenio, se convierte en uno de los primeros en plantear la elaboración de un sistema de educación, y fundamentar la estructuración del proceso docente en la escuela

("Didáctica Magna"). Su obra, por tanto, constituye una de las primeras propuestas de teoría de la educación.

De Comenio hacia delante, se podría hablar de una historia científica de la teoría de la educación o de la pedagogía. Sin embargo, desde comienzos de esta siglo (particularmente después de la segunda guerra mundial) con el desarrollo del imperialismo y el reacomodo de los países imperialistas además de influencias filosóficas en la ciencia (pragmatismo, neopositivismo, funcional - estructuralismo) desarrollo de al pedagogía marxista y otros; se cuestiona a la pedagogía y se comienza a hablar de "Teorías o Ciencias de la Educación" en la intención (hipotetizamos) de cumplir dos objetivos:

- a. No busca el desarrollo integral del individuo, sino solo parcial que tenga que ver exclusivamente con la instrucción de mano de obra calificada y eficientista.
- b. Darle un carácter, un ropaje "imparcial", "desideologizado" a las llamadas teorías o ciencias de la educación.

Con este breve repaso histórico, se plantea entonces la pregunta ¿es correcto seguir postulando "Ciencias o Teorías de la Educación" o es correcto postular una "Teoría de la Educación" que en este caso sería la "Pedagogía"?

Nosotros postulamos y tomamos posición por lo segundo, en base a dos fundamentaciones:

Primero: La educación existe en tanto realidad y hechos educativos, por tanto, es un fenómeno, un objeto de estudio total y singular no puede ser separado para su estudio, más que por cuestiones metodológicas.

Segundo: Que es imposible negar el carácter ideológico, filosófico de las ciencias sociales en general y de la pedagogía en particular (este es su rasgo principal y el que lo diferencia de las otras ciencias); puesto que se desarrolla en una sociedad concreta, donde los sujetos de la educación pertenecen a una clase social o tienen una posición de clase determinada, en forma consciente o inconsciente.

• 2. EL CARÁCTER ESPECÍFICO DE LA PEDAGOGÍA:

De manera general ninguna ciencia puede existir sin la filosofía, sin la base interpretativa, integradora, metodológica y fundamentada que obviamente le da la concepción filosófica. Porque un sistema científico tiene que integrar, comparar, relacionar los hechos aislados, de lo contrario serían investigaciones incoherentes; además un sistema científico necesita de premisas teóricas y de generalizaciones que sólo le da la filosofía.

Abordar finalmente el carácter específico de la pedagogía empieza por fundamentar la concepción acerca de la clasificación interna de las Ciencias Sociales.

En el modelo materialista-dialéctico de clasificación interna de las Ciencias Sociales se considera fundamental precisar, por cuestiones metodológicas, el concepto "Ciencias Sociales", el cual tiene dos dimensiones:

- a. Dimensión amplia: Según la cual en ellas están dialécticamente interrelacionada, las ciencias históricas y las ciencias de la base económica y la superestructura de una sociedad. Por ello, también se les denomina en esta dimensión como CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES O CIENCIAS HUMANAS.
- b. Dimensión específica: Para referirse tan solo a las ciencias que estudian a la base económica y la superestructura de una sociedad concreta.

Cabe destacar que para una correcta clasificación de las CCSS tenemos que partir de la dimensión amplia que compete a éstas.

La historia por ello, constituye una ciencia en sentido estricto de la palabra, cuando estudia el desarrollo, movimiento y transformación de la sociedad mundial o de una sociedad en particular, en interdependencia de sus diferentes aspectos. Así, tenemos por ejemplo, historia de la comunidad primitiva, historia de la sociedad esclavista, de la sociedad feudal, de la sociedad capitalista. O también historia del Perú en sus diferentes etapas de desarrollo.

Pero también la historia puede estudiar el desarrollo de cualquiera de los aspectos que compete a la base económica, o de la superestructura jurídico política, historia del derecho, historia de la pedagogía, historia de la filosofía, etc.

"la transición a la filosofía, en el proceso del movimiento mental de la base a la superestructura y de la superestructura política a la ideológica, constituye al mismo tiempo la salida de los límites de las ciencias propiamente sociales al campo de las cuestiones relacionadas con la concepción general del mundo, que están en conexión con las ciencias que tratan de las leyes generales de cualquier desarrollo y también de las ciencias del pensamiento.

La educación al constituirse en una de las formas de la conciencia social, es decir de la superestructura ideológica tiene que ver necesariamente con la concepción del mundo y del hombre en particular. La pedagogía por ende, que es la disciplina que se encargaría de estudiar el hecho educativo, establece un lazo de mayor cercanía con la filosofía e implica por tanto, una toma de posición filosófica como requisito inicial y básico.

Esto es logra entender a nuestro parecer los epistemólogos positivistas de la pedagogía, que terminan negando el carácter científica de este, o terminan hablando de ciencias de la educación y en esta perspectiva hablando también en forma aberrante y mecanista de tecnología educativa como si los seres humanos pudieran formarse como tales en base a un paquete de reglas y procedimientos tan iguales como de hace con las máquinas

BIBLIOGRAFIA

CASANOVA, Elsa M. Para Comprender las Ciencias de la Educación. Editorial Verbo Diario; 1991; España.

HUSEN, TORSTEN Y PSTLETHWAITE, NEVILLE, T. Enciclopedia Internacional de la Educación, Volumen 5. Editorial Vicens Vives y Ministerio de Educación y Ciencia; 1990; Madrid.

Microsoft, Enciclopedia Encarta.

MOQUETE, Jacobo; Introducción a la Educación. Malibú y Editora Tavarez; 1995; Santo Domingo.

OCTAVI FULLAT. Filosofía de la Educación. Segunda Edición; Julio 1979. Ediciones CEAC, S.A.

PEREZ CASTILLA, Rosa Elías. Teoría de la educación. 1998. Perú.