



Filosofía de la educación

Licenciatura en Ciencias de la Educación

Tercer Cuatrimestre

Mayo – Agosto

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1978 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes

que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra universidad inició sus actividades el 19 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a las instalaciones de carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de educación que promueva el espíritu emprendedor, basados en Altos Estándares de calidad Académica, que propicie el desarrollo de estudiantes, profesores, colaboradores y la sociedad.

Visión

Ser la mejor Universidad en cada región de influencia, generando crecimiento sostenible y ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Pasión por Educar”

Balam



Es nuestra mascota, su nombre proviene de la lengua maya cuyo significado es jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen a los integrantes de la comunidad UDS.

Filosofía de la educación

Objetivo de la materia:

Caracterizar los principales sistemas filosóficos contemporáneos y sus implicaciones en la educación. Analizar el fenómeno educativo desde el ámbito de la disciplina filosófica.

Identificar los fundamentos filosóficos que sustentan a nuestro sistema educativo. Comprender los conceptos fundamentales de la Filosofía de la Educación en sus dimensiones Axiológica, Teleológica y Ontológica.

Unidad I

GENERALIDADES DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

- I.1.-Introducción.
- I.2.-Noción general de la Filosofía y Filosofía de la Educación.
- I.3.-Caracterización de la Filosofía de la Educación.
- I.4.-La Filosofía de la Educación y su relación con otras áreas del conocimiento, disciplinas.
- I.5.-Ciencias de la Educación.
- I.6.-La Filosofía de la Educación en los distintos períodos de la historia.
- I.7.-Principales exponentes de la Filosofía de la Educación.
- I.8.-Funciones de la Filosofía de la Educación.
- I.9.-Situación actual de la Filosofía de la Educación.

Unidad 2

PRINCIPALES ÁREAS Y SISTEMAS DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN.

- 2.1.- Principales áreas de la Filosofía de la Educación.
- 2.2.- Introducción
- 2.3.-Conceptos y aplicaciones de las áreas de la Filosofía de la Educación en los quehaceres

educativos.

2.4.- Lógica Educativa.

2.5.- Epistemología.

2.6.- Deontología.

2.7.- Antropología Educativa.

2.8.-Axiología Educativa.

2.9.-Teleología Educativa.

2.10.-Metafísica Educativa.

2.11.-Ética Educativa.

2.12.-Estética Educativa.

2.13.-Ontología Educativa.

2.14.-Dialéctica Educativa.

2.15.-Gnoseología Educativa.

2.16.-Metodología Educativa.

Unidad 3

CONCEPTOS Y APLICACIONES DE LOS SISTEMAS DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN EN LOS QUEHACERES EDUCATIVOS.

3.1.- Idealismo.

3.2.-Progresismo

3.3.-Realismo.

3.4.-Perennialismo.

3.5.-Esencialismo.

3.6.-Reconstruccionismo.

3.7.-Pragmatismo.

3.8.-Marxismo.

3.9.-Liberalismo.Fenomenologismo.

3.10.-Importancia y presencia de las áreas y los sistemas de la Filosofía de la Educación en los sistemas educativos actuales.

Unidad 4

FINES Y PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN.

4.1.-Introducción.

4.2.-Conceptos básicos.

4.3.-La jerarquización de los propósitos educativos.

4.4.-Los propósitos en el planeamiento educativo.

4.5.- Relaciones entre los fines y los medios educativos.

4.6.-Las aspiraciones sociales y la determinación de los fines de la educación.

Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Trabajos escritos	30%
2	Actividades aulicas	30%
4	Examen	30%
Total de Criterios de evaluación		100%

Bibliografía básica y complementaria:

- CHOZA, J.(1985), *Antropologías Positivas y Antropología Filosófica*, Cenlit, Tafalla.
- GADAMER, H.G.(2000) *La educación es educarse*, Paidós, Barcelona.
- GARCÍA AMILBURU, M. y GARCÍA GUTIÉRREZ, J.(2012), *Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre*, Narcea, Madrid.
- GARCIA AMILBURU, M.(2014), “Filosofía y actitud filosófica: sus aportaciones a la educación”, en *Revista Española de Pedagogía*, n. 258 , pp. 231- 247.

UNIDAD I

GENERALIDADES DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

I.1.-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".

I.2 Noción general de la Filosofía y Filosofía de la Educación.

Para J. Piaget la filosofía consiste en una "búsqueda de lo absoluto o en un análisis de la totalidad de la experiencia humana" El filósofo la hace de una manera sistemática y profunda, pero ningún hombre deja de hacerla, aunque sea a un nivel superficial y poco consciente: al ser el hombre racional, siempre elabora una razón de ser de las cosas y una justificación de sus actos, con lo cual no puede evitar el filosofar. Esto ocurre particularmente en actividades humanas por antonomasia, como es la de la educación: tratándose en ella de la formación de un tipo de persona y de una configuración de valores, educar es poner en juego una determinada filosofía. Debajo de cada teoría de la educación subyace una filosofía de la educación.

Mejor será, por consiguiente, que -contra la costumbre habitual- esa filosofía de la educación se haga explícita y crítica. Esto equivale a sentar la necesidad de una Filosofía de la Educación, no sólo desde el requerimiento de su inevitabilidad, sino también desde el de la trascendencia que tiene en la orientación direccional que tomará la educación.

Eso demuestra que la Pedagogía es necesariamente filosófica. Pero hay más: la Filosofía es necesariamente pedagógica. La Filosofía, en efecto, está para orientar al hombre; no quiere quedarse en meras especulaciones, sino convertirse en acción. Mas en este último paso la Filosofía deja de ser tal para convertirse en Pedagogía. La Pedagogía no es otra cosa que Filosofía puesta en práctica; por eso, según Dilthey, "la última palabra del filósofo es la Pedagogía, pues todo especular se realiza por el obrar". La Pedagogía es el coronamiento y consumación de la Filosofía.

La realidad y necesidad de una Filosofía de la Educación queda, pues, fuera de duda. Lo que no resulta tan claro es la naturaleza de este tipo de saber. Ligado como está a la Filosofía -es decir, siendo Filosofía- le ocurre lo que a éste: es un saber problemático. La Filosofía, en efecto, no se aclara en la definición de su concepto, ni en la determinación de su método, ni el establecimiento de sus partes constitutivas, ni en el alcance que consiguen sus logros; y esto mismo es lo que ocurre en Filosofía de la Educación. De hecho, no hay una Filosofía de la Educación sino que hay muchas, cada una de ellas con pretensión

de verdad y de absolutez: mientras el racionalismo le da una base metafísica, el neopositivismo quiere reducirla a cuestiones de lenguaje ; y si el idealismo parte de una concepción del hombre como espíritu libre y creativo, el empirismo lo ve como un ser abocado a superar unas determinadas condiciones de vida. Esto no es para desalentarnos, sino para invitarnos a cultivar más la Filosofía de la Educación, dentro de nuestro interés para la filosofía en general.

I.3.-Caracterización de la Filosofía de la Educación.

Desde fines del siglo XIX, el Apóstol cubano José Martí afirmó enfáticamente: La educación empieza con la vida y no acaba sino con la muerte.

En la actualidad resuenan los ecos de estas ideas, que no envejecen cuando se expresa: El ser hombre es tener que educarse. En este mismo pensamiento de dos épocas se está asegurando que la educación juega un papel decisivo en la determinación de la esencia humana.

La educación en cualquiera de sus alternativas se convierte de hecho, en el centro vital de la problemática contemporánea del hombre. Todo educador se ha preguntado en más de una vez, ¿cómo educar?, ¿cómo cumplir con su misión?, pues, realmente, con plena conciencia en algunos, y casi por instinto en muchos, el maestro sabe, siente la responsabilidad que conlleva su labor trascendente.

La respuesta resulta compleja, ya que el ¿cómo educar?, es necesario apreciarlo integralmente, en sus diferentes dimensiones, como una unidad en sí mismo. De esta integridad se ocupan la pedagogía y la didáctica, cuando se trata de la educación conscientemente organizada y orientada a un fin, en sus diferentes variantes: formales, no formales e informales.

El acto educativo, la enseñanza-aprendizaje-, lo fundamentan y lo auxilian, numerosas ciencias, pero lo que se impone resaltar es que, en toda teoría educativa, debe existir la unidad de pensamiento, que tiene que dar coherencia a las diferentes respuestas que se ofrezcan a todas las esferas de dicho proceso.

Este importante papel lo juega, en todo este complejo proceso, la filosofía de la educación, que ofrece la brújula orientadora, la guía teórica necesaria para no perder el rumbo. En el

misterioso drama de enseñar y de aprender. La filosofía de la educación es la estrella polar del acto educativo.

1.4 La Filosofía de la Educación y su relación con otras áreas del conocimiento, disciplinas.

La ciencia y la filosofía están tan íntimamente relacionadas entre sí. La ciencia y la filosofía mantienen entre sí relaciones muy complejas por las siguientes razones: 1° La relación entre la filosofía y la ciencia es de índole histórica: la filosofía ha sido y seguirá siendo la madre de las ciencias, por ser aquella disciplina que se ocupa de la formación de los problemas, que luego son tomados por la ciencia para solucionarlos.

2° La filosofía es no sólo la madre de las ciencias en el curso de la historia, sino la reina de las ciencias en absoluto, ya sea por conocer mediante el más alto grado de abstracción, ya sea por ocuparse del ser en general, ya por tratar de los supuestos de las ciencias.

3° La ciencia o las ciencias constituyen uno de los objetos de la filosofía al lado de los otros; hay por ello una filosofía de la ciencia, como hay una filosofía de la religión, del arte, etc.

4° La filosofía se halla en relación de constante intercambio mutuo con respecto a la ciencia; proporciona a ésta ciertos conceptos generales (o ciertos análisis) mientras que ésta brinda a la filosofía datos sobre los cuales desarrolla tales conceptos generales (o lleva a cabo tales análisis).

5° La filosofía examina ciertos enunciados que la ciencia supone, pero que no pertenecen al lenguaje de la ciencia.

La filosofía es una ciencia universal, porque abarca la totalidad de lo real, y penetra hasta sus razones últimas o sea, hasta las razones absolutamente últimas. Conocer el cómo están integrados los seres corresponde al científico empírico, al filósofo toca conocer el origen y el por qué. En consecuencia se puede decir que todas las ciencias se relacionan con la filosofía ya que esta es el origen de todas ellas



Sociología

A la filosofía se le ha orillado desde hace casi un siglo a ser parte de las mentadas „humanidades" y se cree que la filosofía se dedica a estudiar necesariamente y exclusivamente al hombre. Muchos temas filosóficos ni siquiera implican al hombre. La filosofía desde el inicio jamás se orientó a hablar del hombre, y de hecho tal invento —el „hombre"— apenas brotó hace cuatro siglos. La filosofía tendría que quedar desmarcada del campo de las „humanidades"... Esto es otro tema, esta vez evitando discusiones supondremos que la filosofía no es una humanidad y no pondremos en duda que la sociología es una ciencia.

Empezando, la sociología se dedica al estudio científico de la sociedad, la sociología es la ciencia de la sociedad. ¿Relación con la filosofía? Acaso que ambas tienen un campo de estudio muy grande. El sociólogo francés Pierre Bourdieu (1930–2002) dice que „la sociología es una disciplina muy dispersa (en el sentido estático del término), y esto en diferentes puntos de vista. Así se explica que ella dé la apariencia de una disciplina dividida, más próxima de la filosofía que las otras ciencias. Cuando uno investiga descubre que existe sociología de la religión, sociología del arte, sociología de la cultura, sociología de la educación, y hasta incluso sociología de la sociología. Es por esto que al tener por estudio un sistema en verdad complejo (la sociedad), y que además, por su dinamismo se tiene gran dificultad para marcar límites o fronteras entre los sistemas internos del gran sistema-sociedad, que entonces se le tiene a asimilar con la filosofía, pues igualmente un sociólogo necesita tener una gran variedad de conocimientos de todas las áreas del conocimiento. La sociología al igual que la gran mayoría de las ciencias, en un inicio estuvo completamente inmersa dentro de la misma filosofía. Si analizas la historia y comienzas a indagar los antecedentes del estudio científico de la sociedad, descubrirás que los primeros estudios sociológicos están en —no por azar— textos de filosofía. Tiempo, realidad social y conocimiento". Es aquí entonces que al humano se le identifica como un ser biológico. Esto es la objetivación del sujeto en la modernidad, la apertura de un nuevo campo de estudio, por ello las ansias de querer descubrir las estructuras que dirigen los comportamientos sociales. Es obvio que para este entonces aún no se hayan desarrollado las metodologías que existen hoy en día en este campo de estudio, por esto en un inicio se implementaron metodologías desde otras ciencias.

Antropología

La antropología filosófica considera al hombre no sólo en su ser natural sino también en su ser esencial, no sólo en el lugar que ocupa dentro de la naturaleza, sino también dentro del espíritu. La antropología científica y la filosófica son dos disciplinas que únicamente convergen en su preocupación por entender al hombre, pero divergen radicalmente en el sentido de la pregunta que les da origen. La antropología filosófica extiende su problemática de estudio a la cuestión de la esencia del hombre, su puesto en el

cosmos y su destino, por lo tanto podría ser visto como un puente que une a las ciencias positivas con la metafísica.

Aunque esta antropología es de creación reciente se hallan en el pasado filosófico huellas del intento por responder a la pregunta que da sustento a esta disciplina, como ejemplo citamos a: Sócrates quien se diferenció de los filósofos de su época (interesados en la cosmología) por preocuparse en el problema del hombre y el lugar de éste en la naturaleza. Blaise Pascal con un claro interés filosófico-antropológico a lo largo de su oafirma que "el hombre es una caña pensante". Kant el cual entendió con el nombre de antropología el conocimiento en general del hombre y de sus facultades (antropología teórica), del hombre y de sus habilidades (antropología pragmática), del hombre y de su conducta en la vida (antropología moral). Nietzsche manifiesta en su filosofía que el hombre es algo digno de ser superado.

A pesar de su carácter, la antropología filosófica no pretende ser un saber último y definitivo sobre el hombre, por ello establece nexos con otras disciplinas; con la misma antropología científica (con la cual comparte intereses), con la psicología, la sociología, el conocimiento del hombre y la filosofía de la historia por mencionar sólo algunos ejemplos.

Política

La teoría Política da por hecho lo político, es decir, la capacidad humana por hacer Política desde su naturaleza racional y social. La Filosofía busca ayudar a fundamentar ese supuesto de la teoría Política. La Política, además, se entiende como ciencia de los actos humanos en cuanto se encaminan al bien común, de ahí se desprende que una de las ramas de la Filosofía es la Ética, que es un saber práctico cuyo objeto son los actos humanos, mismos que poseen un fin común. Para hacer Política se necesita entender, pues, qué es la comunidad humana, la comunidad Política, que persigue el bien común.

No se puede hacer Política si no se sabe qué es el hombre, desde la Filosofía es muy necesario entender qué es el ser humano, comprenderlo como un ser substancial, artífice de acciones propias que lo convierten en un ser ético, que alcanza plenitud al hacer comunidad, el hombre se realiza en la sociedad. Puesto que el hombre actúa en la sociedad ésta no puede subsistir sin un orden, y es a través de la Política que la sociedad se ordena.

La Filosofía Política parte de la metafísica del ser, es decir, de la esencia (naturaleza) y existencia (acto de ser) del hombre. De ahí que comienza por entender a los seres humanos esencialmente como animales racionales y políticos, porque la política va muy acorde y en perfecta adecuación con la racionalidad: un hombre poco racional no es político.

Derecho

Para entender la relación existente entre la filosofía y el derecho es necesario tener presente que la filosofía es fundamentalmente crítica, un pensamiento que cuestiona y pone en duda todo aquello que se afirma como verdadero o como evidente, no se trata de afirmar que la filosofía es una duda permanente que no lleva a ninguna parte, por el contrario es la búsqueda de bases solidas que no tambaleen ni siquiera ante la explosión más fuerte. Por tal motivo la filosofía siempre estará construyendo pensamiento a partir de la preguntas, del cuestionamiento constante de la realidad. Puede imaginarse que mientras las ciencias, o el mismo pensamiento común y corriente, requiere de una afirmación certera para poder fundar afirmaciones y verdades, la filosofía siempre pondrá en duda tales verdades. Podemos imaginar una línea como horizonte donde ubiquemos un punto medio desde donde arranca el conocimiento, mientras todo el conocimiento científico e incluso el pensamiento común parte de un punto de verdad, que en nuestro horizonte es el centro, la filosofía ira en contra de dicho punto de arranque, siempre en dirección contraria a los demás, todo esto con único fin de poder encontrar puntos sólidos fundamentos firmes desde donde puede iniciarse un campo de conocimiento del cual ya no se puede dudar.

Entre tanto el derecho se entiende como aplicación de normas para alcanzar justicia y armonía social, la filosofía se pregunta sobre eso de lo parte el derecho, pretendiendo concretar que es la justicia, qué es la armonía social, en qué consiste, y obviamente, también se pregunta qué es el derecho.

Pedagogía

La pedagogía y la filosofía son Ciencias que le sirven al hombre o al maestro para explicar las situaciones de diferentes formas, la pedagogía busca fundamentación comprobable, a través de la experimentación y la verificación a través de una ley y la filosofía explica las situaciones desde el ser y su entorno.

La pedagogía como ciencia estructura el papel del maestro a través de unos procesos determinados (didáctica) que llevados a la práctica cambian la memoria semántica del estudiante, permitiéndole incluirse en una sociedad.

La pedagogía como filosofía explica el papel del maestro desde el ser y su praxis, lo relaciona con los variados modelos y el entorno.

La relación entre ambos es muy cercana por la pedagogía hace reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje en el ser usando argumentos filosóficos, de la epistemología, la sociología, la psicología etc.

Estas dos ciencias son de gran importancia en el campo de la educación ya que ambas dan soporte al estudio del ser humano, en la comprensión de sus distintos modos de vida, su forma de comprender el mundo y su desarrollo con la sociedad.

I.5.-Ciencias de la Educación.

Entre 1980 y 1990 se produjo el debilitamiento de las Ciencias de la Educación en América Latina, y en especial de la Pedagogía. El pensamiento post-moderno que respondió a los intereses del neoliberalismo tuvo mucho que ver con esa situación.

Gran número de especialistas cayeron en la trampa y le negaron el estatuto científico a la Pedagogía y a otras Ciencias de la Educación. Por suerte, a fines de los 90, los cantos de sirena, que entonaban las nuevas ideas, dejaron de ser escuchados, y comenzó, de nuevo, una preocupación por las Ciencias de la Educación. La Pedagogía comienza a recuperar su fuerza. Este particular lleva a plantearse ¿cuáles son los problemas más significativos de las Ciencias de la Educación, en la actualidad. Estos se pueden resumir en:

- ¿Constituyen las Ciencias de la Educación una unidad estructural y funcional?
- ¿Son independientes de otras ciencias?

Es necesario interesarse, entonces, por el estatuto de las Ciencias de la Educación. ¿Qué se entiende por estatuto? La palabra proviene del vocablo estar, el cual viene a su vez del latín stare, que significa: estar en pie, estar firme. Por eso, hay que preguntarse si dichas ciencias se aguantan, si se sostienen, o, por el contrario, se tambalean y vacilan, al extremo que cualquier día se van a ver caídas en el suelo y digeridas por otras ciencias.

El maestro y el especialista tienen que tener claridad en este particular y responder a estas interrogantes, para no caer en las trampas que otros intereses: políticos, económicos, etc. lanzan contra esas Ciencias humanísticas para debilitarlas o destruirlas.

La respuesta a la pregunta de si constituyen una unidad debe ser firme. Las Ciencias de la Educación (...) tratan el fenómeno educacional, tal como éste puede ser abordado en su complejidad. Una sola ciencia no basta para hacerse cargo de la educación. La praxis educadora- una y específica- y sólo ella, proporcionará coherencia y emancipación a los múltiples saberes educacionales al reflexionar sobre las prácticas educativas.

Las ciencias de la educación poseen unidad y autonomía, porque se derivan de un fenómeno común: el hecho educativo. Existe otra dificultad. Las llamadas ciencias de la educación, ¿disfrutan de independencia o son simples apéndices de otros saberes?

La Biología de la Educación, ¿será algo más que un capítulo de la Biología?: la Psicología de la de la Educación, ¿no queda incluida del todo dentro de la Psicología? Se considera que todas las Ciencias de la Educación poseen un estatuto independiente, y que tienen relación con otras ciencias del Hombre o de la Vida, como se planteo en el epígrafe 2.

Las Ciencias de la Educación hay que considerarlas como disciplinas teóricas limítrofes entre la Educación y las otras Ciencias, como: la Filosofía, la Sociología, la Psicología, etc. Todas estas ciencias reflexionan sobre el hecho educativo. La Pedagogía es la que tiene como único objeto de estudio a la educación. Las otras, tienen más de un objeto de estudio, pues tratan de la Educación y de otro tipo de fenómeno como el sociológico.

Hoy por hoy, en America Latina, existen discrepancias sobre este particular. Por ejemplo, la Psicología de la Educación se considera como una rama de la Psicología y no se aprecia como una Ciencia de la Educación autónoma. Así mismo ocurre con la Historia de la Educación y de la Pedagogía, que unos, la ven como ciencias puramente históricas, y otros, como ciencias de la educación. Este problema se resolverá con la discusión científica y abierta entre los diferentes especialistas para llegar a un consenso. La Pedagogía es una de las Ciencias de la Educación.

1.6.-La Filosofía de la Educación en los distintos períodos de la historia.

La Filosofía de la Educación como disciplina académica universitaria tiene una vida relativamente corta [White 2003] pero, como ya se ha dicho, desde Sócrates, pensadores que pertenecen a épocas y tradiciones filosóficas muy diversas han formulado “ideas filosóficas acerca de la educación” [Hirst 1998].

Estas “ideas filosóficas sobre temas educativos” que han llegado hasta nosotros se pueden agrupar en cuatro grandes tradiciones de pensamiento: la aristotélica –incluyendo en ésta el pensamiento clásico y las aportaciones cristianas—; el racionalismo postcartesiano; la filosofía empirista y el idealismo.

Sin embargo, hay que esperar hasta el siglo XX para poder hablar propiamente de Filosofía de la Educación como “disciplina académica”. Muchos autores consideran a John Dewey (1859-1952) el primer “filósofo de la educación”, porque planteó su trabajo como un examen filosófico de los problemas que surgen en el desarrollo de la educación, y no como pensamiento filosófico aplicado a la educación. Para Dewey los planteamientos teóricos acerca de lo que hay que hacer en el ámbito educativo deben surgir como respuesta a los problemas que presenta la propia tarea de educar; y las teorías deben probarse después en la práctica, como él mismo hizo en la Escuela Laboratorio.

Richard S. Peters y el Instituto de Educación de Londres

Peters es, sin duda, una de las personas que ha contribuido más decisivamente a edificar la Filosofía de la Educación en el siglo XX, reuniendo en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres un importante grupo de académicos entre quienes cabe destacar, además del propio Peters, figuras como Paul Hirst, John Wilson, John White, etc. Bajo el impulso y la dirección de Peters se cultivó un estilo nuevo de Filosofía de la Educación que ha tenido gran repercusión en el desarrollo de esta disciplina, sobre todo en el ámbito anglosajón .

Richard S. Peters estudió Filosofía en las Universidades de Oxford y Londres. En 1962 sucedió a Louis A. Reid en la Cátedra de Filosofía del IOE hasta 1983. Por influjo de G. E. Moore y B. Russell, el Análisis Lógico del Lenguaje se convirtió a inicios del siglo XX en el instrumento imprescindible para la clarificación del significado de los conceptos y la justificación de su valor de verdad. Esta clarificación se realiza reduciendo el concepto a elementos atómicos que son comprobables a través de la experiencia sensible. Posteriormente, el pensamiento del segundo Wittgenstein centró el análisis lógico en el examen del uso que se hace del lenguaje, tanto del lenguaje científico como del ordinario. Peters se formó en el seno de esta tradición filosófica; de ahí que propusiera la aplicación del análisis lógico del lenguaje ordinario a los enunciados que se emplean en el ámbito de la educación con el fin de clarificar el contenido de los principales conceptos utilizados en este campo como, por ejemplo, motivación, emoción, autonomía, castigo, aprendizaje, enseñanza, curriculum, etc. Y, en primer lugar, el concepto mismo de educación.

En resumen, Peters defendió que la Filosofía de la Educación debía ocuparse en primer término del análisis lógico de los conceptos empleados en el discurso pedagógico y de la fundamentación de los conocimientos, creencias, acciones y actividades educativas, antes de responder a las cuestiones relativas a su justificación y la normatividad. De ahí que las dos preguntas que enmarcan el paradigma de la Filosofía de la Educación planteado por Peters son:

- a. ¿Qué se entiende por educación? (Análisis conceptual)
- b. ¿Cómo se puede mostrar que la educación es algo valioso? (Justificación)

Peters desarrolló su trabajo en cuatro áreas fundamentales :

1. El análisis filosófico de los conceptos propios del campo de la educación que pueden ser estudiados también desde la Psicología Filosófica y la Filosofía Social
2. La aplicación de la Ética y la Filosofía Social a los contenidos y procedimientos deseables para la educación

3. El examen de los esquemas conceptuales que emplean los psicólogos de la educación en el estudio de los procesos educativos
4. El examen filosófico del contenido y organización del curriculum y otras cuestiones relacionadas con el aprendizaje.

Entre sus escritos hay que destacar la Conferencia Inaugural pronunciada en el IOE en 1964, que llevaba por título “La Educación como iniciación”. En ella presentaba de modo paradigmático su manera de entender la tarea educativa como la introducción del sujeto que se educa en las tradiciones públicas de la cultura a la que pertenece [Peters 1966]. Ésta es una de las aportaciones más originales de Peters, con la que se abrió una nueva línea de comprensión y desarrollo de la disciplina.

La “iniciación” es el rito de paso que se cumple en la pubertad y que, una vez superado, introduce a los jóvenes en la vida adulta como sujetos de pleno derecho. La imagen de la “iniciación” sostiene que la educación tiene como fin familiarizar a los seres humanos más jóvenes con el mundo de las tradiciones culturales a las que pertenecen para que puedan vivir en él como personas adultas, autónomas y responsables.

Peters parte del ideal de “persona educada” que se forjó en el siglo XIX —aquella que se ha desarrollado moral, intelectual y espiritualmente—, y describe la educación como la actividad mediante la cual la propia cultura es “entregada” por una generación a la siguiente y se desarrollan en quienes aprenden estados mentales estables valiosos.

Hacia el final de su vida académica, dedicada a la teorización filosófica a un alto nivel, Peters reconoció que el trabajo que debería desarrollarse en el futuro tendría que asumir un carácter más “pegado a la tierra”, aunque también afirmó que no se debe perder de vista que no será posible solucionar los problemas educativos concretos si los educadores no los abordan primero desde una aproximación filosófica coherente .

Efectivamente, la Filosofía de la Educación elaborada por Peters, al ser analítica y fundante, contribuyó a dar claridad, estructura argumentativa, seriedad y respetabilidad a la disciplina, pero —como él mismo intuyó—, de alguna manera reclama un complemento que contrarreste su carácter excesivamente formalista y analítico.

Corrientes actuales en Filosofía de la Educación

La nota característica del pensamiento filosófico educativo actual es su fragmentación: por el modo de entender la naturaleza de esta disciplina, por los diferentes tipos de preguntas que se formulan quienes

la cultivan, por las respuestas —muchas veces incompatibles entre sí— que ofrecen las distintas escuelas o tradiciones de pensamiento, etc.

Así, se observa que conviven en la actualidad Filosofías de la Educación de corte Analítico junto con otras aproximaciones influidas por la filosofía Crítica, el Deconstruccionismo, la Fenomenología, el Neomarxismo, el Existencialismo, el Personalismo, la Hermenéutica, o el Neoaristotelismo, por citar sólo las más señaladas.

Si bien algunas de las cuestiones educativas que se plantean en la actualidad son cuestiones permanentes, otras han ido surgiendo al hilo del desarrollo histórico humano, como las que hacen referencia, por ejemplo, a la educación multicultural en un mundo globalizado, la educación para la democracia, para el desarrollo sostenible, etc., pues los filósofos de la educación contemporáneos son herederos de una tradición multiseccular que está en continuo desarrollo.

La Filosofía de la Educación de cada autor es deudora de su planteamiento filosófico y del modo de concebir las relaciones entre la Filosofía y la Educación. Algunos autores sostienen que entre ambas disciplinas se da una íntima vinculación, otros defienden su absoluta independencia, y —como en todo— también existen posturas intermedias.

En conjunto, se puede hablar de seis grandes metodologías utilizadas para elaborar la Filosofía de la Educación, que son las que diferencian unos estilos filosóficos de otros:

1. La Filosofía de la Educación descriptiva analiza filosóficamente lo que sucede en el proceso educativo.
2. La “Filosofía de la Educación para educadores” elabora una especie de antología de cuestiones filosóficas que se consideran de interés para los profesionales.
3. Se ha cultivado también una Filosofía de la Educación como “Análisis Metafísico de cuestiones educativas” —la estructura entitativa del ser educacional, la esencia de la educación y sus causas, la teleología ordenadora de todo el proceso, etc.
4. La Filosofía Analítica de la Educación trata de clarificar el contenido conceptual de los términos del lenguaje que se emplea en el contexto de la educación.
5. Hay autores que defienden una Filosofía de la Educación “reflexiva”, sobre los supuestos profundos de la educación, que integre un buen conocimiento de la Historia, y las conclusiones de la Antropología Filosófica.
6. El enfoque deductivo en la Filosofía de la Educación, o estudio de las Escuelas de Filosofía —llamado coloquialmente “de los -ismos”—, busca explicitar las consecuencias educativas que se

pueden extraer de los principales sistemas filosóficos —racionalismo, empirismo, existencialismo, etc.-.

Las críticas a este tipo de Filosofía de la Educación señalan que una postura metafísica o epistemológica no puede tener implicaciones lógicas necesarias que sean aplicables en el campo de la teoría y la práctica educativas; y sostienen también que dos filósofos que pertenezcan a una misma escuela filosófica pueden estar en desacuerdo respecto a cómo deben llevarse a cabo determinadas prácticas educativas y, por el contrario, personas que coinciden sobre cuestiones educativas pueden sostener posturas filosóficas muy diferentes.

Aun siendo esto verdad, es posible descubrir rasgos recurrentes en la Filosofía de la Educación que elaboran pensadores que pertenecen a una corriente filosófica determinada [Bigge 1982], y que existe un cierto “aire de familia” en las respuestas que ofrecen a las preguntas fundamentales que se plantea la Filosofía de la Educación. Podrían resumirse así :

	Fin de la Educación	Cómo se aprende	Cómo se enseña	Qué se enseña
Realismo clásico	Formar virtudes intelectuales y morales	Disciplina intelectual	Mostrando la verdad y el bien	Verdades fundamentales
Teísmo dualista	Salvación eterna	Demostración racional	Disciplina de la inteligencia	Matemáticas. Lógica
Empirismo	Eficacia	Estímulo-respuesta y refuerzo	Desde fuera. Estimular	Ciencias naturales
Filosofía analítica	Examinar creencias para ser racionales	Refinando el razonamiento	Enseñar a razonar lógicamente	Proposiciones verificables
Existencialismo	Autorrealización del individuo. Autoconciencia	Cultivando sentimientos	Despertar la responsabilidad personal	Lo que quiera el alumno
Conductismo	Formar patrones intelectuales y de conducta	Haciendo, resolviendo problemas	Seleccionar experiencias. Interés	Estudios sociales, experimentos
Cognitivismo	Reconstruir la vida cambiando patrones de pensamiento	Cambio en comportamientos	Suscitar y resolver problemas. Investigar	

I.7.-Principales exponentes de 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 repetirlas, 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.

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".

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.

I.8.-Funciones de la Filosofía de la Educación.

Entre las múltiples funciones que le son inherentes a la Filosofía de la Educación, se destacan las siguientes:

Antropológica, epistemológica, metodológica, axiológica, teleológica

Estas funciones se analizarán en relación con las tareas correspondientes. Al tratar sobre Filosofía de la Educación se impone partir de ¿qué es el hombre?, ¿en qué consiste la esencia humana? Y sobre todo, ¿es el hombre educable?

Estas interrogantes conducen directamente a la función antropológica. De ellas se derivan las tareas a precisar: ¿qué somos?, en el sentido de revelar críticamente los mecanismos del proceso educativo, cuando este pasa a ser sinónimo de auto génesis y auto-formación. Esta función y su correspondiente tarea contribuye a desarrollar la capacidad intrínseca que posee el hombre para educarse, a partir del principio: ser hombre es tener que educarse desde la cuna hasta la tumba.

La función epistemológica resulta esencial, pues, esta tiene que ver con los fundamentos del conocer y sobre todo, con el lenguaje de la ciencia educativa. Ella posibilita precisar, ¿qué es conocer?, ¿hasta dónde conocemos?, ¿qué es lo verdadero? Y además, conlleva a ¿cómo conoce el hombre?, ¿con qué instrumentos?, al asumir también la función metodológica.

Las tareas que se desprenden de esta importante función son las siguientes:

- Analizar el lenguaje educativo. Esto significa someter al análisis minucioso el lenguaje usado por los docentes. Esta es una faena muy importante para el filósofo.
- Precisión de conceptos, juicios y razonamientos sobre educación. Resulta imprescindible definir, claramente: qué es la educación, y a partir de ahí derivar todos los conceptos y categorías que se emplean en las Ciencias de la Educación.
- Explicar los diversos modelos pedagógicos: para qué somos. Este particular implica analizar y valorar los principales modelos antropológicos contemporáneos que informan y vertebran las diversas teorías educativas vigentes.

La función axiológica posibilita analizar la naturaleza de los valores (ideales) y acerca de su formación, desde el punto de vista filosófico: qué debo hacer, qué es bueno, qué es malo, justo, bello, de dónde extraer normas para actuar.

Esta función está relacionada con la teleológica, pues también tiene que ver con el para qué se educa al hombre. Esta última función nos indica el sentido general del proceso educativo-fin y se le asigna la tarea de indagar cuál es la interpretación o el sentido del proceso educacional.

Todo lo anteriormente expresado acerca de las funciones y las tareas de la Filosofía de la Educación puede resumirse en el siguiente cuadro:

Funciones	Tareas
Antropológica (Qué es el hombre)	Precisión acerca de qué somos, en el sentido de revelar críticamente los mecanismos del proceso educativo. Determinación de la capacidad intrínseca del hombre para educarse.
Epistemológica- Metodológica: (Qué conoce el hombre Cómo conoce el hombre)	Análisis minucioso del lenguaje usado por los educadores. Precisión de las categorías educación y otras de las ciencias de la educación. Análisis y valoración de los principales modelos antropológicos y sus vínculos con las diferentes teorías educativas. Determinación de los mecanismos por los que el hombre obtiene el conocimiento.
Axiológica:	Educación en el sistema de valores a los cuales
(Para qué se educa)	se debe aspirar.
Teleológico: (Fin)	Indicación del sentido educativo, o sea del destino del hombre.

I.9.-Situación actual de la Filosofía de la Educación.

Toda teoría educativa, en su esencia, está sostenida por una determinada filosofía de la educación, pues, de la manera como se conciba la esencia humana, así se pretenderá formar al hombre en el proceso educativo.

Existen múltiples clasificaciones de los diferentes modelos de filosofía de la educación. Se utilizará la que permita unir las teorías educativas con sus correspondientes filosofías, que le dan sustento teórico. De esta manera, se podrá inferir, fácilmente, en cada caso: qué es el hombre, qué es la educación, para qué se educa y por qué se educa, así como las otras funciones y tareas que se le atribuyen a dicha disciplina.

Se hará, por tanto, una clasificación en tres corrientes: naturalista, social y trascendente, de acuerdo a cómo se conciba la esencia humana.

La corriente naturalista

Para el naturalismo filosófico, las bases teóricas, que sustentan a las teorías pedagógicas, parten de los principios siguientes:

El hombre tiene como madre exclusiva a la Naturaleza.

El ambiente y la herencia (programación genética) son determinantes en la formación de la conciencia humana.

El hombre crea la cultura y la sociedad en un sentido histórico, pero éstas, en última instancia, constituyen proyecciones de la propia naturaleza.

Mediante la educación el hombre se apodera de la herencia cultural a partir de la herencia biológica. Una rama de la filosofía naturalista considera al hombre como un ser pasivo, que recibe, inductivamente, el conocimiento de la realidad, y el contenido de su conciencia va creciendo por agregación, pero, existe otra rama, que considera al hombre activo en la construcción del conocimiento, aunque, en lo que se refiere al razonamiento actúa de la misma manera.

La conciencia es producto de la influencia de la naturaleza (ambiente y herencia) y de la cultura, para convertir al hombre en un ser que responda a los intereses de ésta y de la sociedad en cada momento histórico.

A partir de estos postulados se han constituido las teorías pedagógicas: Positivista, Activa o Nueva, Pragmática y Tecnológica (Neopositivismo, Estructuralismo y Ciencismo) y, por supuesto, sus correspondientes Didácticas.

La corriente social

Para la corriente social la formación de la conciencia individual presenta matices diferentes a la naturalista.

El hombre tiene como madre a la cultura y a la sociedad. Esto no significa que no se tenga en cuenta el ambiente y la herencia, pero se llega a minimizar. En realidad existe el determinismo social en la formación del hombre. Resulta más evidente en la pedagogía socialista, que en la funcionalista, en la que tiene un mayor peso lo relativo al papel de la naturaleza en la formación del hombre. Para la corriente social se pueden apreciar los puntos de vista siguientes:

- El hombre crea la cultura y la sociedad históricamente condicionadas. Estas, se convierten en la segunda naturaleza del hombre.
- Mediante la educación el hombre se apodera de la herencia cultural a partir de la propia cultura y de la sociedad.
- En la tendencia social socialista el sujeto es un ser activo en el proceso de construcción del conocimiento.

La significación de la enseñanza, en una parte de la corriente social, al transmitir la herencia histórico-cultural es desarrolladora, lo que no aparece en la corriente naturalista, en ninguna de sus manifestaciones o tendencias. No se niega la maduración natural de las estructuras mentales, pero la enseñanza, bien organizada y dirigida, y el intercambio del sujeto con otros, tiene la posibilidad de que en el proceso del aprendizaje, el sujeto adquiere más desarrollo que el que poseía al iniciar el estudio.

Por eso, se considera que la enseñanza debe adelantarse al desarrollo para favorecerlo. Este es el aporte más significativo que hace la escuela histórico-cultural a la formación de la conciencia del hombre, y por supuesto debido a los estudios y experimentos del psicólogo soviético L. S. Vigotsky y sus seguidores.

En este caso la conciencia es un producto de la existencia y no a la inversa, como ya alertaba Carlos Marx. Realmente, resulta cierto que en cuanto al contenido de la conciencia, este proceso es tal y como lo aprecia el marxismo. No hay conciencia sin existencia. El ser social determina la conciencia social. Estos criterios son esenciales para entender, después, a otras tendencias del pensamiento filosófico, como el personalismo.

Las pedagogías de base social son, fundamentalmente, la socialista y la social burguesa, representada por el funcionalismo de John Dewey. Dentro de la corriente social de la pedagogía se puede ubicar al Movimiento de la Escuela Popular, hecho pedagógico, exclusivamente, latinoamericano, que posee aún, en la actualidad, una cierta indefinición teórica y que tiene al brasileño Paulo Freire (1921-1997) como uno de sus representantes más genuinos. Como se aprecia la corriente social tiene tendencias de diferentes posiciones filosóficas, como los son: el marxismo-leninismo y el instrumentalismo deweyano.

La corriente trascendente

Se ha hablado de la corriente naturalista y social de la educación, y sobre todo de las tendencias pedagógicas con estas filiaciones, que comparten cada una de las manifestaciones de la esencia humana que se han presentado.

Existe una corriente diferente a estas, que resulta ser la que se ha llamado trascendente. ¿Por qué se ha llamado así? Porque el origen del hombre y su esencia misma es trascendente, está en Dios, no en la naturaleza ni en la sociedad. Esta corriente no niega el papel de lo natural y de lo social en la formación y desarrollo del hombre.

En esta corriente están: el neotomismo, el espiritualismo y el personalismo.

En relación con el personalismo, se pueden hacer las apreciaciones siguientes:

- El hombre tiene como madres a la naturaleza y a la cultura (sociedad), pero tiene un padre: la conciencia Universal, que es primera en relación con la existencia. Por estas razones, el personalismo es una tendencia idealista objetiva. De aquí parte su raigal diferencia con el marxismo, y con las posiciones idealistas subjetivas, como el positivismo y el pragmatismo, aunque, hoy por hoy, se acerca a posiciones neokantianas.

- El ambiente y la herencia, así como la cultura y la sociedad juegan su papel en el desenvolvimiento de la conciencia individual
- No se niega que el hombre crea la cultura, y la sociedad y estas recrean al hombre. Se dice: que el hombre es padre e hijo, a la vez, de la cultura.
- La educación es la vía esencial para la formación de la conciencia individual y social.
- Se considera al hombre activo en la construcción del conocimiento. Se puede aceptar el carácter desarrollador que pueda tener la enseñanza.
- Se está de acuerdo en que el contenido de la conciencia es como lo afirma el marxismo, pero, en el hombre, existe un grano proveniente de la Conciencia Universal: espíritu, alma o persona, como es llamado.
- Ese elemento que existe en el hombre no está demostrado por la ciencia actual y pertenece a la fe y no a la epistemología; tiene un carácter liberador del hombre.
- La conciencia individual tiene un elemento, como ya se dijo, que no es producto de la naturaleza ni de la cultura, aunque se puede cultivar y revelar a través de ellas.
- La historicidad es muy importante para esta tendencia personalista, pues, la orientación del hombre es la trascendencia, en última instancia.
- La heteroeducación se tiene que convertir en autoeducación.

Sobre estos presupuestos se construyen los principios de la Pedagogía y de la Didáctica personalistas.

UNIDAD 2

PRINCIPALES ÁREAS Y SISTEMAS DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN.

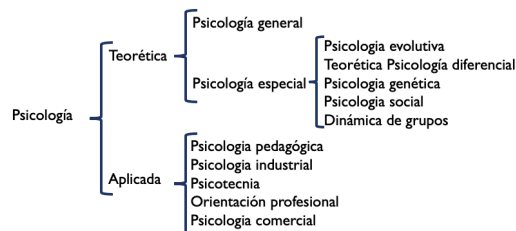
2.1.- Principales áreas de la Filosofía de la Educación.

La originalidad de esta clasificación estriba en incorporar a la división de la Filosofía las categorías epistemológicas de ciencia ((general)) ciencia ((especial)) y ciencia ((aplicada)). Lo hacemos sin ningún reparo, amparados en la idea de que la ciencia no es un concepto unívoco sino analógico, de tal manera que, no habiendo un solo modo de concebir la ciencia, esta denominación conviene también, en cierto modo, a la Filosofía, que tiene con las ciencias algún rasgo común, sobre todo el de la racionalidad en el conocimiento.

Ahora bien, es frecuente y provechoso el hecho de dividir una ciencia en teórica y aplicada, y la primera, en general y especial.

La ciencia ((teórica)) (o «pura») es la que estudia desinteresadamente su objeto, por afán de mero conocimiento intelectual de la realidad: es ((general)) si estudia los aspectos fundamentales y genéricos de ese objeto, y es ((especial)) cuando se ocupa de las áreas regionales del mismo. La ciencia ((aplicada)), en cambio es interesada y en ella el conocimiento no es un fin en sí, sino sólo un medio para resolver dificultades prácticas de la vida; no amplía el campo de conocimientos (que sólo queda ampliado por la ciencia teórica, tanto general como especial), sino que se limita a utilizar los conocimientos adquiridos por esa última y a aplicarlos a los problemas de la existencia humana.

Este modo de clasificar las ramas de una ciencia resulta cómodo y adecuado en numerosos tipos de ciencias, como la Química, la Medicina o la Sociología. ofrecemos el ejemplo de la Psicología a modo de ilustración:



También la Filosofía se puede encuadrar en ese esquema epistemológico, aun cuando nunca se había pensado en utilizarlo. Sucede, en efecto, que aparte de unas ramas propedéuticas -que no serían Filosofía *strictu sensu*, aun cuando supongan también cuestiones filosóficas (en realidad todo tipo de saberes implican temas filosóficos)- el cuerpo principal de ramas filosóficas es susceptible de dividirse en ramas generales, especiales y aplicadas. El criterio para considerarlas en uno u otro grupo es el que acabamos de exponer, como en cualquier ciencia.

El término ((Filosofía general)) no es nuevo en Filosofía. En Alemania, por ejemplo, el currículum universitario de Filosofía comprende la ((Allgemeine Philosophie)), que es exactamente eso. En nuestro país, en cambio, no se conoce esta expresión ni esta asignatura que, en caso de existir, se discutiría si debe entenderse como ((Filosofía en general» (correspondiendo a los clásicos manuales de Filosofía que constituyen un compendio de todo el saber filosófico) o como «Filosofía general)), es decir, fundamental, que se ocupa sólo de las cuestiones troncales, postura esta última que nos parece más aceptable. Ha habido alguna propuesta más o menos vaga en este sentido, como la de Ardigo" . Nosotros llamamos Filosofía general a todo el corpus básico de Filosofía.

La Filosofía ((especial)) -de acuerdo con los criterios expuestos- apenas difiere cualitativamente de la Filosofía «general», siendo su diferencia más bien de tipo cuantitativo, al especificarse por un mero criterio de regionalidad en la circunscripción de su objeto de estudio, que es análogo al de la Filosofía general, con la sola distinción de referirse a aspectos más concretos, algo marginales (cuestión ésta muy relativa, determinada a menudo por factores puramente históricos y accidentales; teóricamente, en efecto, sería muy difícil querer justificar, por ejemplo, que la Cosmología pertenece a la Filosofía general, mientras que la Estética pertenece a la especial, pues tanto el cosmos, como la belleza o la historia han de ser considerados, por su mismo título, como aspectos de la realidad).

La Filosofía ((aplicada)), en cambio, ya es otro asunto, pues, según se dijo, sus ramas no constituyen ámbitos de estudio, sino que se limitan a aplicar, a problemas surgidos, los conocimientos elaborados por las ramas teóricas, generales o especiales. Así, por ejemplo, la Filosofía del Derecho utilizará principios de la Ética, de la Antropología y de la Filosofía social, y con esto y otros conocimientos (sacados de la Psicología, la Sociología, la Etología, etc.) tratará de responder a sus interrogantes; queremos decir que tales interrogantes no requieren un tipo de reflexión distinta a la efectuada en todas esas disciplinas, sino sólo un aprovechamiento de la misma.

Eso es precisamente lo que sucede en la Filosofía de la Educación, y por eso la consideramos como aplicada. A semejanza de lo que ocurre en Derecho, también en educación nos hallamos con una serie

de preguntas ante las cuales necesitamos una respuesta: ¿Qué confianza podemos tener en el desarrollo natural del educando? ¿ En qué consiste ser libre? ¿Hay que educar para una trascendencia? ¿Son absolutos o relativos los valores? ¿Cuál es el modelo de personalidad perfecta?, y tantos otros interrogantes, numerosos y acuciantes. La Filosofía de la Educación es precisamente la encargada de formular tales preguntas y organizar la reflexión encaminada a encontrar una respuesta; y para ello sólo tiene que aprovechar la reflexión establecida por la Antropología, la Etica, la Axiología, la Metafísica, la Teodicea, la Estética y otros saberes que puedan contribuir a esclarecer los fines de la educación.

De este modo, la Filosofía de la Educación puede ser claramente clasificada como una rama de Filosofía ((aplicada)); así la entienden algunos autores, aunque no le hayan atribuido esta categoría epistemológica.

Pero con decir esto no basta. Pues ocurre igualmente que, por otro lado, la Filosofía de la Educación (es decir, una parte de ella, de su contenido) debe ser considerada como Filosofía «especial». ¿Cómo es esto posible?

Lo es desde el momento en que se propone estudiar filosóficamente el ser de la educación, su naturaleza entitativa. La educación, en efecto, es un fenómeno real, una parte de la realidad (como lo son la historia, la belleza o la vida social), y puede ser considerada bajo el prisma filosófico. Esta ha sido la postura clásica entre los que han hecho Filosofía de la educación, y de ellos tenemos en España representantes bien conocidos: no sólo los que se han limitado a hacer una Ontología aristotélico-tomista de la educación, sino también otros que la han elaborado según unos esquemas más amplios y actuales, como A. Sancristóbal. También se sitúa en esta línea epistemológica R. Nassif cuando entiende la Filosofía de la educación (o ((Filosofía pedagógica)), según otra expresión suya) como ((Filosofía de la cultura)).

Por cierto que cabría discutir la conveniencia de usar la expresión ((Filosofía de la educación)) o bien ((Filosofía pedagógica)).

Para muchos existe un caos en la actual terminología pedagógica, sobre todo desde que se ha puesto de moda la expresión ((Ciencias de la Educación)) arrinconando el viejo nombre de ((Pedagogía)). Sin embargo, nosotros tenemos eso bien claro, y en la propuesta que hicimos en el II Seminario de ((Epistemología y Pedagogía)) (Salamanca, 1981), distinguimos entre ((Ciencias de la Educación)) y ((Ciencias Pedagógicas)) (las primeras son ciencias ((especiales)), que estudian el hecho c(educacional)); y las segundas son ciencias ((aplicadas)), que aplican al acto ((educativo)) los conocimientos logrados por otras ciencias): la Filosofía de la educación debería ser llamada así por el hecho de que estudia el ser o naturaleza de la educación (actuando como una Filosofía ((especial))), y habría que llamarla

((Filosofía pedagógica)) cuando actúa como una Filosofía ((aplicada)); ciertamente, como Filosofía ((aplicada)) despliega una gran riqueza de temas tanto en número como en valiosas aportaciones para la actividad educativa, mientras que como Filosofía ((especial)) se reduce a unos pocos temas cuyo interés es sólo especulativo y abstracto.

Pese a esta distinción que creemos epistemológicamente válida y necesaria, pensamos que en terminología debemos apelar también a un criterio de comodidad y simplificación, y por eso nosotros usamos el nombre ((Filosofía de la educación)), cuyo uso se ha impuesto entre nosotros, para abarcar las dos categorías de temas a que hemos estado aludiendo.

2.3.-Conceptos y aplicaciones de las áreas de la Filosofía de la Educación en los quehaceres educativos.

Las disciplinas que integran la filosofía de la educación son:

- Antropología filosófica.
- Antropología pedagógica
- Axiología educativa
- Epistemología de la educación.

La filosofía de la educación como conocimiento filosófico de la educabilidad de la persona humana procura establecer la fundamentación de la teoría educativa en la antropología filosófica, en cambio, la pedagogía cualesquiera sean sus fundamentos, descansa sobre una idea filosófica del hombre, de su espíritu, de sus productos culturales. La Antropología filosófica, es la ciencia fundamental de la esencia y de la estructura esencial del hombre, de su relación con la naturaleza (animal, vegetal) y, con el fundamento de todas las cosas, de su origen metafísico y de su comienzo físico, de las fuerzas y poderes que mueven al hombre.

Cada concepción de los hombres aspira a lograr una comprensión del mundo y de la realidad en su conjunto, tomando como centro de referencia al hombre instalado en él. La imagen que nos formamos del mundo, es apreciada desde los ideales, principios y bienes que norman la vida vivida por los hombres del mundo. La antropología pedagógica esclarece la condición del hombre, el orden de los valores que deben ser alcanzados. La antropología filosófica indica lo que el hombre es en general y su singular puesto en el cosmos. La antropología pedagógica intenta esta síntesis de lo teórico y de lo normativo,

del ser y del deber ser del hombre.

Axiología educativa es la rama de la filosofía que se ocupa y centra del estudio de la naturaleza de los valores y los juicios valorativos.

Epistemología es una rama de la filosofía que trata de los problemas filosóficos que rodean la denominada teoría del conocimiento. Se ocupa de la definición del saber y de los conceptos relacionados, de las fuentes, de los criterios, de los tipos de conocimiento posible y el grado con el que cada uno resulta cierto, así como de la relación exacta entre el que conoce y el objeto conocido.

2.4.- Lógica Educativa.

La lógica es la disciplina que sirve para estudiar y aplicar en forma organizada el pensamiento, independientemente del contenido de éste. Asimismo orienta las formas de organizar los contenidos del pensamiento y establece las bases de la metodología aplicable al estudio científico de la realidad. Lo educativo es todo lo concerniente y relativo a la educación.

Es la ciencia de las leyes y de las formas del pensamiento, que nos da normas para la investigación científica y nos suministra un criterio de la verdad.

Vínculo principal

La vinculación principal entre la lógica y la educación, en el caso específico de la educación formal, consiste en que las actividades educativas se desarrollan en un ordenamiento y con una funcionalidad lógicos para unas condiciones que coadyuvan al logro de los propósitos educacionales con mayores coherencia, claridad y precisión.

Dado que el pensamiento es el objeto de estudio de la lógica, se hace necesario recordar en qué sentido ésta lo enfoca, ya que aquel encierra un concepto psicológico y uno lógico.

Si bien en el segundo sentido es que tiene en este texto su mayor incidencia, en cambio, la estrecha ligazón que ambos han tenido en el proceso de la evolución humana, requiere de una breve explicación.

En el ámbito de la psicología, el pensamiento consiste en el reflejo de la realidad en el cerebro, en cuanto la misma es reconocida por el sujeto, mientras que el interés de la lógica está en las formas

en que se producen el razonamiento, los conceptos, el juicio y las demostraciones, así como las relaciones que se manifiestan entre todos esos factores y en el conjunto que integran.

El desarrollo del pensamiento en el largo proceso de la evolución filogénica del ser humano, se fue realizando en una relación dialéctica interactiva con el desarrollo del lenguaje, según teorías antropológicas bastante científicas. En efecto, a medida que dicho ser iba percibiendo la realidad en su Cerebro por efecto de la sensopercepción, el cerebro la iba a la vez reflejando y, crecientemente, analizando, para lo cual fueron factores claves las palabras denominadoras de los distintos objetos y fenómenos, las que a su vez se iban convirtiendo en conceptos.

Tipos principales de lógica

La lógica formal, la lógica dialéctica y la lógica de la matemática son, dentro de un considerable número de lógicas, las tres más usuales.

- a) La lógica formal: estudia las formas en que se producen y expresan las funciones del pensamiento. El contenido del mismo no es el objeto de interés directo, aunque sí las diversas relaciones lógicas de sus aspectos.
- b) La lógica dialéctica: analiza, explica y orienta el pensamiento por medio de las leyes dialécticas, teniendo en cuenta, como punto de partida, el interés de la lógica formal.
- c) La lógica de la matemática o lógica simbólica: se caracteriza por el empleo de símbolos y procedimientos matemáticos en los análisis lógicos. También, a la inversa, hace un importante uso de los aspectos generales de la lógica formal en los análisis matemáticos.

2.5.- Epistemología.

La Epistemología especula sobre el conocimiento. En la solución de este problema el filósofo se pregunta: ¿Es el conocimiento un acto racional especial? ¿Hay diferencia entre conocimiento y creencia? ¿Es la creencia verdadero conocimiento? ¿Afecta el conocimiento al objeto conocido? ¿Cuán confiables son los sentidos como medios de conocimiento? ¿Es posible conocer más allá de los objetos de los cuales tenemos conocimiento por los sentidos? El problema epistemológico ha sido objeto de estudio e investigación por las ciencias naturales, la psicología y la pedagogía.

Origen del termino Epistemología.

La epistemología tiene su origen en las palabras griegas episteme, o sea conocimiento y en logos, que significa estudio. La epistemología encuentra sus primeras formas en la Grecia Antigua, con Parménides y Platón.

En Grecia, el tipo de conocimiento llamado episteme se oponía al conocimiento denominado doxa. La doxa era el conocimiento vulgar u ordinario del ser humano, no sometido a una rigurosa reflexión crítica. La episteme era el conocimiento reflexivo elaborado con rigor.

La epistemología comienza en el Renacimiento. El conocimiento científico aparecerá en ella como conocimiento, análisis y síntesis de los fenómenos: Kepler, Galilei, Bacon, Descartes, Newton, Locke, Leibniz y Kant.

En el siglo XIX, las dos obras fundamentales con las que, aunque no existiera la palabra epistemología, empezó a desarrollarse el contenido de lo que hoy se llama epistemología, fueron la de *Wissenschaftslehre* (1837), de Bernard Bolzano, y la *Filosofía de las ciencias inductivas* (1840) de William Whewell.

Son precursores de la epistemología científica en el siglo XIX: Bolzano, Euler, D'Alembert, Comte, Stuart Mill, Herschel, Spencer y otros. En el siglo XX, la epistemología científica se agrupó en tres grandes escuelas o generaciones: el neopositivismo lógico, el racionalismo crítico y el pospopperianismo.

2.6.- Deontología.

Banks (2002, 177) afirma rotundamente que “con la palabra ética nos referimos a lo que es bueno o malo, correcto o incorrecto, mientras que con deontología nos referimos a los deberes”, palabra que en la cultura de hoy no tiene muy buena prensa. La deontología señala la conciencia de los límites, reglas y normas .

La palabra ‘deontología’ deriva de dos etimologías de origen griego, ‘deón’ (deber) y ‘logos’ (ciencia o conocimiento). Su esencia consiste en ser una disciplina que estudia los deberes de comportamiento de las personas y, si se refiere a un campo concreto o aplicado, los deberes de aquellas personas que actúan en él. Nos volvemos a encontrar, por tanto, con una doble dimensión –como sucede en el caso de la ética–, una personal o los deberes de actuar conforme al bien y otra aplicada o los deberes que se tienen en relación con los demás por el hecho de ser profesionales aunando las exigencias del cuerpo

al cual pertenecen. Conviene hacer notar que la deontología, a pesar de su etimología griega, es creación de época muy reciente. Su origen se atribuye a J. Bentham que utilizó por primera vez esta palabra en su obra *Deontology or the science of morality* en 1834.

La necesidad del conocimiento de los deberes nace de la propia raíz de la libertad de la persona, condición indispensable para la responsabilidad ética o para el honor de ser virtuoso, puesto que la libertad es un arma de doble filo que sirve tanto para el bien como para el mal. De ahí que la persona necesite conocer dónde están los límites entre el bien y el mal, siendo esto aún más necesario en el caso de las conductas profesionales por la implicación de terceros. La deontología señala el camino obligado a seguir en la actividad profesional, en la conciencia de que si se sigue la senda del deber marcado se está dentro del obrar correcto. Si la persona actuase siempre en busca del bien, no haría falta hablar de deontología y bastaría sólo con la ética, pero no es así debido a las propias limitaciones de la naturaleza humana y a su egoísmo innato; el hombre busca su bien e interés y actúa conforme a sus propias circunstancias.

Con cierta frecuencia se hacen sinónimas las categorías ética profesional y deontología profesional cuando no lo son; mientras que la primera es de carácter subjetivo y hace referencia a la conciencia individual, la segunda es más bien de carácter colectivo y representa un modelo de acción que se concreta en un conjunto de deberes, normas y obligaciones que los profesionales van descubriendo y exigiendo en el ejercicio de la profesión conforme se avanza en el proceso denominado 'profesionalización'. La ética profesional, en cualquier caso, señala una serie de principios mientras que la deontología profesional insiste en los deberes o normas de carácter obligatorio que suelen concretarse en los códigos deontológicos.

2.7.- Antropología Educativa.

La antropología de la educación es un campo de la antropología y frecuentemente asociada con el trabajo pionero de George Spindler. Como el propio nombre indica, el foco de la Antropología de la Educación es la educación, aunque una aproximación antropológica de la educación tiende a focalizarse en los aspectos culturales de la educación, tanto de sus aspectos formales como informales.

Puesto que la educación implica la comprensión de quiénes somos, no resulta sorprendente que el principal dictamen de la Antropología de la Educación es que sea un campo interesado principalmente en la transmisión cultural. La transmisión o aprendizaje de la cultura implica la transferencia de un

sentido de la identidad entre generaciones, a veces denominado endoculturación y también la transferencia de identidad entre culturas, a veces conocido como aculturación. De acuerdo a todo ello, no resulta extraño que la Antropología de la Educación haya ido incrementado su focalización en la identidad étnica y en los cambios étnicos.

La principal preocupación y ocupación de la antropología ha sido comprender desde la particularidad, aprender a partir de compartir los sentidos con el otro, objetivar procesos de subjetivación, cuestionar lo cotidiano, preguntar sobre el origen de la diversidad y sobre el sentido que los humanos le dan a su existencia. La antropología de la educación ha producido un conocimiento de las características básicas de los procesos de adquisición y transmisión cultural de los cuales la educación es un proceso básico, y de los contextos de socialización y educación, de la cultura. Proporcionando las herramientas necesarias para un mejor conocimiento de la realidad educativa a la que se enfrentará en la vida profesional mediante los métodos de la antropología, el conocimiento de la etnografía del aula, los parámetros relevantes de la antropología familiar y los presupuestos y problemática de la educación multicultural, entonces podemos decir que se intenta buscar que la educación sea equitativa para todo no importando la cultura. Es más: se intenta rescatar culturas pasadas para enseñarlas a las de nuestro tiempo y así perder nuestras culturas nativas.

LA ANTROPOLOGÍA EDUCATIVA EN MÉXICO

En México la antropología educativa ha quedado limitada principalmente a la esfera de la educación indígena..

La educación indígena contemporánea se intensifica con las políticas educativas implementadas por José Vasconcelos y Moisés Sáenz. Ambos compartían la visión de la escuela como un espacio de transformación social, cultural y económica orientado a la modernización del campesino y su incorporación a la vida nacional bajo la égida de la ideología de la revolución mexicana. Las misiones culturales fueron un modelo emulado en otras partes del continente en lo que se refiere a la transformación del campesino/indígena en ciudadano útil.

Los planteamientos de Vasconcelos y Sáenz también fueron los antecedentes del indigenismo de Gonzalo Aguirre Beltrán y, especialmente, de Julio de la Fuente, quien comenzó a reflejar en el escenario nacional algunas de las preocupaciones de la antropología educativa de otros lugares. Sin embargo, ya desde la época de Gamio la antropología mexicana había quedado relegada a la arqueología y al estudio de los pueblos indígenas, así que debido a la fuerte carga ideológica de la escolarización en México desde la década de los veinte y a la misión encomendada a la Secretaría de Educación Pública de forjar

y reforzar la identidad nacional mexicana , la antropología no ha contribuido al debate nacional en lo referente a la educación, más allá de la educación indígena bilingüe y bicultural.

Aun así, ni en los círculos educativos ni en los antropológicos la educación indígena ha sido un espacio significativo de reflexión para la definición de las políticas educativas nacionales. Si bien se creó una subsecretaría de educación indígena dentro de la Secretaría de Educación Pública, ésta parece haber sido una manera de delimitar y contener el problema indígena y no permitir que enriqueciera la educación básica con sus experiencias, perspectivas, análisis y reflexiones.

Jorge Alonso traza la historia del proceso democratizador del país desde la revolución mexicana. Señala que "la educación se ha ido abriendo como espacio de politización. Se ha venido constatando que a mayor educación, mejor actitud ante los valores ciudadanos y ante las exigencias de democracia" . Aunque su ensayo no es propiamente sobre la educación, ni en un sentido amplio, concluye que "hay una educación para, en y por la democracia. Hay un proceso pedagógico en renovación que enseña a ser ciudadano" .

Bertely Busquets (1998) presenta la historia del desarrollo de la educación indígena durante el siglo XX, incluye un apartado sobre los aportes teóricos en las políticas educativas indigenistas "y más allá de ellos". Señala que los estudios han destacado los límites de las políticas estatales dirigidas a las poblaciones indígenas, analizando las políticas lingüísticas y la enseñanza del castellano como segundo idioma. También hay estudios de la socialización primaria de niños indígenas en sus comunidades de origen y análisis del proceso de "ladinización" impulsados por las escuelas no-indígenas, lo que lleva a plantear la problemática de las dinámicas culturales en las escuelas. Sin embargo, Bertely Busquets no destaca cómo estos trabajos han influido en la definición de políticas educativas nacionales.

No se pretende restar importancia a la educación indígena, especialmente en vista de las conferencias mundiales sobre el tema que han sido organizadas por el WIPCE (World Indigenous Peoples' Conference on Education). En la última conferencia, realizada del 4 al 10 de agosto de 2002 en Calgary, Canadá, además de abordar las temáticas tradicionales de la identidad cultural y de la enseñanza de los idiomas indígenas en los contextos escolares, también se abordaron temas como la educación superior y el uso de la tecnología de la informática en la promoción de los intereses educativos indígenas. Por otra parte, en fechas recientes, la Universidad Pedagógica Nacional organizó la Primera Reunión Nacional de la Línea de Educación Intercultural (2001), en tanto que el Ministerio de Educación de Guatemala con la USAID I organizó la Primera Feria Hemisférica de Educación Indígena.

Aunque la educación indígena ha sido el área de interés primordial de la antropología educativa en

México, no se puede desconocer el interés de algunos antropólogos por la educación popular, limitado en gran parte a la educación de los sectores populares de la sociedad para la democracia .

Inspirados en la teoría de la hegemonía de Gramsci, pero dejando de lado sus planteamientos respecto de la escuela unitaria, estos autores se han planteado la educación de adultos, la educación de los obreros y la educación popular en México (y en América Latina) a partir de "una intencionalidad política emancipadora" , pero independientemente de la organización del sistema escolar y de la escolarización.

Como ha pasado en otras regiones del mundo, muchos de los estudios que podrían considerarse de antropología educativa se han realizado en instituciones consideradas no antropológicas , a pesar de que actualmente el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) coordina un proyecto denominado Antropología e Historia de la Educación. En México cabe destacar a la Dirección de Investigaciones Educativas (DIE), adscrita al Cinvestav, del Instituto Politécnico Nacional, y a los centros de investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México, que han impulsado el uso de la etnografía en la investigación educativa

2.8.-Axiología Educativa.

Es una disciplina filosófica colocada por unos en la metafísica, por que los valores son referidos al ser; por otros en la ética, por que se ocupan exclusivamente de los valores éticos, en la estética por la belleza; en la antropología cultural a veces, por que los valores están vinculados al lego cultural de cada sociedad.

La axiología o estudio de los valores nació en Alemania, a finales del siglo XIX, comprendiendo también la actual Austria. Existieron 2 escuelas indicadoras de esta filosofía la escuela austriaca, a esta pertenecieron Meinong que fue el 1º subjetivista axiológico y Ehrenfels discípulo de Meinong, y la escuela neokantiana de Baden. Esta distinguió las ciencias culturales de las naturales, aquellas eran las que daban cabida al estudio de los valores.

Los valores tienen un carácter normativo y absoluto, valor y valer son la misma cosa, pues el valor es un valer universal y necesario, independiente de nuestra apreciación.

La escuela mas divulgada fue la de Max Scheler quien junto con Hartman es el axiólogo mas significativo del objetivismo contra el subjetivismo; su axiología esta entroncada en la fenomenología de Husserl, y su doctrina se le suele denominar "apriorismo material de los valores".

La axiología ha recibido múltiples enfoques prevaleciendo el metafísico, el ético, el antropológico, el sociológico-culturalista y el sociológico. La axiología alcanzó pronto popularidad de modo que el hombre actual usa la palabra valor con mucha frecuencia en su conversación.

Postulados de la axiología educativa:

1. Los valores aunque se eligen son cultivables de distintas maneras.
2. Los valores son simultáneamente motivos y criterios de conducta; criterios para juzgar la vida y motivos en cuanto a ideales reforzantes y dinámicos
3. Los valores, en cuanto a bienes objetivos, son fijos e inmutables.
4. Los valores sociopolíticos han de presentarse de forma que fomenten la cooperación y congelen la competencia.
5. La psicopedagogía de los pequeños grupos, formales e informales, contribuirá a la génesis y desarrollo axiológicos, pues uno de los más poderosos medios de purificar de prejuicios el pensamiento de los educandos, al contrastar comunitariamente sus opiniones y descargarlas del contenido emotivo que las deforma.

Temática de la axiología educacional

La axiología educativa, como disciplina de las ciencias de la educación o como parte de un tratado monográfico comprende varios temas encuadrados, con mayor o menor acierto, en los manuales de filosofía y teoría de la educación.

Los valores educativos son el núcleo de la axiología educativa y suelen reducirse a valores culturales.

2.9.-Teleología Educativa.

Etimología: proviene de los dos términos griegos Télos (fin, meta, propósito) y Lógos (ciencia, razón, explicación).

Definición: doctrina que trata de explicar el universo en términos de finales o causas finales. Se basa en la proposición de que el universo tiene una intención y un propósito. En la filosofía aristotélica, la explicación, o justificación, de un fenómeno o proceso debe buscarse no sólo en el propósito inmediato o en su origen, sino también en la causa final, es decir, la razón por la que el fenómeno existe o fue

creado. En la teología cristiana, la teleología representa un argumento básico para fundamentar la existencia de Dios, en donde el orden y la eficacia del mundo natural no parecen ser accidentales. Si el mundo creado es inteligente, debe existir un último creador.

Los teleologistas se oponen a las interpretaciones mecanicistas del universo que cuentan en exclusiva con el desarrollo orgánico o la causalidad natural. El fuerte impacto de las teorías de la evolución de Charles Darwin, que mantenían que las especies evolucionan por selección natural, redujeron en gran medida la influencia de los argumentos teleológicos tradicionales que, sin embargo, fueron defendidos vehementemente durante el arrebato de sentimiento creacionista de principios de la década de 1980.

La teleología y su relación con la educación

La educación puede y debería ser vista como una actividad cultural interdisciplinaria con una direccionalidad, que engloba un proceso socializador, desde y para los seres humanos en su interrelación entre la sociedad - la naturaleza - el conocimiento, que se convierte en una triada vinculante y determinante para lograr en cada persona, una codificación y sistematización del saber...

Hay múltiples maneras y formas de intentar conceptualizar a la educación a partir de una acción dicotómica: informar- formar...educar-aprender...enseñar-saber...instruir- comprender y cualquier otra gama de posible ubicación conceptual, que nos acerque a definir la educación desde sus propios límites y alcance...

En todo caso podemos "ver a la educación" desde la praxis educativa o realidad concreta y lo más importante y clave estratégica para saber "la intencionalidad educativa" la cual consiste en analizar la base teleológica de la educación, es decir, desde su tríada definitoria: fines - medios – propósitos...

Lo teleológico educativo genera las siguientes interrogantes: ¿Educación para quien o quienes?, ¿Desde donde se aplica?, ¿Con cual intención?, ¿Que sentido y resultados tienen los contenidos curriculares? ¿Incluyente o excluyente? ¿Para hacer o para transformar?...

Los fines educativos van desde la educación formal, informal, popular, elitesca, para el trabajo, el conocimiento instrumental, el conocimiento para y por el crecimiento intelectual, el conocimiento emancipador y liberador y algunos hibridismos que origina la praxis educativa

Lo que si es definitorio es evaluar la educación bajo el binomio intención-resultados, que produce la siguiente triada codificadora: calidad educativa – reforma educativa - innovación educativa...y visualizar las clases sociales dominantes y su postura educativa que aplican en un sistema político determinado.

2.10.-Metafísica Educativa.

La metafísica de la educación puede ser entendida desde las diferentes perspectivas de la epistemología, que es la rama de la filosofía que estudia la naturaleza del conocimiento. Esto incluye la forma en que se adquiere el conocimiento, así como la rigurosidad y las limitaciones del conocimiento. El estudio de la epistemología se puede aplicar a la metafísica de la instrucción educativa.

La educación la entendemos aquí como un eje transversal que con sus procesos confluye en algo. El eje de la educación es el ser humano, que tramite por medio del proceso pedagógico sale de la indiferencia, dotándose de una identidad original. Si es el ser humano la sustancia educativa, entonces hay que demostrar que algunas posiciones que no lo toman en su totalidad, sino por facultades, por ejemplo, la experiencial o la racional o volitiva, terminan parcializando el resultado educativo poniendo énfasis en la circunstancia, en el para qué, en el cómo; a esto lo hemos llamado educación casuística, la cual no tiene fundamentación ontológica sino representativa y ésta es la negación del ser. Igual de representativa es también la educación informativa y orientadora de las experiencias, que son las concentradas en el sujeto psíquico, haciendo de la educación fronterizada en los límites de la salud psicológica; pero similar puede ser también una educación en los marcos sociales, que sería los contornos de la sociología de la educación. De estas dos últimas no trato.

¿Cuál es nuestra propuesta educativa? Tomamos al ser humano como una unidad de ser. A partir de ésta se construye la experiencia, después el conocimiento intelectual-comprensivo y por fin la unidad de la práctica. Esta es lo que llamamos la posición esencial de la educación.

La realización de este modelo se remite a la inquietud heideggeriana de trasfondo de ser, en el que se lo toma, - al ser- como el eje transversal, que atraviesa toda experiencia, intelecto y acción. Pero para no hipotecar demasiado este ser, hemos creído conveniente procesar el trasfondo de ser, en el que sin poner criterios axiológicos, se constata la necesidad de la actividad experiencial que llega a un cuello de botella sin solución, para continuar en la actividad intelectual con implicación más semántica-simbólica, llegando a otro cuello de botella que pedirá la solución por una nueva facultad, la actividad volitiva práctica (este último punto no se trata en esta investigación). De este modo no se sacrifica la educación ni sólo a la psicología, ni a la biología, ni a la sociología ni a la ética. La que permite un enfoque global-integral de la educación lo hará la filosofía, no porque quiera imponerse a la fuerza, cuanto porque su fundamento es el ser humano.

2.11.-Ética Educativa.

La palabra ética viene del griego ethos, que significa costumbre y la palabra moral, viene del latín mos, que significa costumbre.

La Ética es la parte de la filosofía que estudia el bien y el mal. En el estudio de este problema se proponen preguntas como las siguientes: ¿En qué consiste el bien y el mal? ¿Qué es la justicia? ¿Existe solo una verdad? ¿Existe una ética universal?

De la contestación a estas preguntas, surge entonces la moral.

- -La moral es el conjunto de hechos psicológicos, facultades y tendencias habituales del hombre hacia la práctica de las buenas costumbres.
- -La moralidad es toda acción voluntaria del individuo en el terreno de la honestidad, encaminada a lograr una función humana que responda a las prácticas del bien.
- -A partir del siglo XIX, los problemas de la Ética empiezan a tratarse desde el punto de vista de los valores. Surge entonces la Axiología.
- -La Axiología estudia la definición y la clasificación de los valores y en general la problemática al respecto

Ética del docente

El repertorio de valores del hombre o mujer que se dedica a las labores docentes, conquista su máximo objetivo cuando éste logra una respetable ubicación dentro de los círculos vocacionales más avanzados y contribuye con su enseñanza a una verdadera formación moral, técnica y social del individuo. A la profesión docente le corresponde el mayor aporte del desarrollo humanístico y acelerado de las generaciones de hoy, como fundamental misión en la tarea progresiva para la formación, en primer término, del carácter y desde ahí continuar su avance para la definitiva preparación de hacer los hombres y mujeres universales.

El carácter ético de la carrera docente debe estar cimentado en una adecuada formación personal, al lado de los deberes educativos.

Los valores

-Los valores son guías y normas de comportamientos, comprenden las actitudes frente a situaciones específicas. En el tratamiento de los valores, los filósofos se preguntan: ¿Tienen los valores realidad propia o son el producto de los deseos humanos? ¿Son los valores universales, objetivos, inmutables y permanentes? ¿Es la sociedad la que prescribe los valores o son estos el producto de la convivencia social?

Tipos de valores: Espirituales, Morales, Infrahumanos, Inframorales., Instrumentales, Terminales, Familiares, Personales, Socio-culturales y Físico.

- Valores espirituales, son aquellos que se refieren a los aspectos no materiales de nuestras vidas. Le agregan sentido y fundamento a nuestras vidas: Dios, Santidad, Fe, Virtudes sobrenaturales.
- Valores morales son aquellos que perfeccionan al hombre en lo más íntimamente humano, haciéndolo cada vez más humano, con mayor calidad como persona.
- Valor moral es todo aquello que lleva al hombre a defender y crecer en su dignidad de persona. El valor moral conduce al bien moral.
- Los valores morales surgen primordialmente en el individuo por influjo y en el seno de la familia, por ejemplo: el respeto, la tolerancia, la honestidad, la lealtad, el trabajo, la solidaridad, el trabajo, la responsabilidad, la verdad, la cooperación, la tolerancia, la paz, etc.
- Valores infrahumanos, son aquellos que si perfeccionan al hombre, pero en aspectos más inferiores, en aspectos que comparte con otros seres, con los animales: placer, la fuerza, la agilidad, la salud.
- Valores humanos inframorales, son aquellos valores que son exclusivos del hombre, ya que no lo alcanzan los animales, únicamente el hombre: lo económico, la riqueza, el éxito, el prestigio, la inteligencia, el conocimiento, la prosperidad, el prestigio, la autoridad, el arte, el buen gusto, etc.
- Valores instrumentales, son comportamientos alternativos mediante el cual conseguimos los fines deseados.
- Valores terminales, son estados finales o metas en la vida que al individuo le gustaría conseguir a lo largo de su vida.
- Los valores familiares, se refieren a lo que en familia se valora, se establece como bien o mal. Se derivan de las creencias fundamentales de los padres, con los cuales educan a sus hijos.
- Los valores personales son aquellos que consideramos principios indispensables sobre los cuales construimos nuestra vida y nos guían para relacionarnos con otras personas.
- Los valores socio-culturales son los que imperan en la sociedad en la que vivimos

- Valores físicos: salud y afecto

2.12.-Estética Educativa.

Educación Estética. Proceso educativo orientado a la formación y/o desarrollo de una actitud estética en el hombre, hacia todo lo que posee valor estético en el mundo, lo cual contribuye al desarrollo integral de la personalidad en correspondencia con su contexto sociocultural. Esta se manifiesta en: la naturaleza, las relaciones sociales, objetos creados por el hombre, y el arte como portador específico de valor estético.

Valor estético

El valor estético es una cualidad añadida por el hombre al objeto, por lo que no es propio del mismo y no se determina por sus características físicas o naturales. Por tanto, el valor estético sólo existe en una relación peculiar entre el hombre y el objeto (mundo circundante).

El ser humano en cada época, teniendo en cuenta el ideal estético de su sociedad va a darle a los objetos cualidades que lo van a distinguir entre lo bello y lo feo, lo trágico y lo cómico, lo sublime y lo ridículo. La relación del hombre con el mundo que lo rodea se concreta en las categorías estéticas que se manifiestan a la hora de nosotros emitir una valoración del objeto a apreciar.

Vías para lograr la Educación Estética

Una de las principales vías para lograr la Educación Estética es la Educación Artística que tiene como objetivo: formar una actitud determinada hacia el arte y la necesidad de entrar en contacto con todas sus manifestaciones. Además de educar a los hombres para que comprendan, sientan, aprecien y hagan arte, es decir, formar hombres y mujeres sensibles ante el hecho artístico y creadores de sus propias obras artísticas.

Importancia

La Educación Estética tiene como vía de consecución de sus objetivos a todas las direcciones de la educación de la personalidad, donde su esencia y objetivo tienen mayor alcance que la Educación Artística. No obstante, el arte ocupa un lugar específico en la educación estética por la propia capacidad que tiene de desarrollar la sensibilidad en el hombre, lo que potencia la formación de individuos:

reflexivos, creativos, aptos para insertarse en la dinámica de la vida y transformarla.

Dentro de la Educación Artística es importante el justo equilibrio e integración entre las diversas fuentes de influencias de cada una de las manifestaciones artísticas. Comprender el arte requiere coherencia y continuidad, de ahí la importancia de lograr la sensibilidad por el arte, para que cada persona la convierta en una necesidad para su vida, en esta tarea es necesario que la familia, la escuela, la comunidad y los medios masivos de difusión accionen de modo conjunto, para alcanzar una Cultura General Integral por lo cual se lucha hoy en día.

2.13.-Ontología Educativa.

Si bien es cierto el término como tal puede resultar intimidante para quien no tiene cierto bagaje filosófico, la red y los diferentes diccionarios nos brindan una aproximación sencilla a dicha palabra. Prueba de ello es la definición que a continuación se cita y que corresponde a la que aparece el Diccionario Anaya De la Lengua (Ediciones Anaya, 1980: 500): “Ontología: (gr. On, ontos= el ser + logos= tratado). Estudio del ser en ¡cuanto ser y del ser causa de todos los demás”.

No obstante a la definición antes señalada, se propone manejar dicho concepto desde una concepción más profunda. En este sentido, partamos reconociendo que la ontología nace como una rama de la filosofía que estudia el “ser” de las cosas, tal como afirma Bunge (1972):

En cierto modo, reflexiona sobre las concepciones de la realidad, sus relaciones y características. Luego, la ontología es la disciplina filosófica más importante. El resto de disciplinas -Antropología, Axiología, Teoría del Conocimiento...- dependen de un modo u otro de ella (Bunge: 330).

La definición arriba citada, tal vez pueda resultar un poco confusa. No obstante, es necesario hacer referencia a la raíz etimológica de la palabra para aproximarnos un poco más a su verdadero alcance, según plantea Gutiérrez Sáenz.

Etimológicamente la ontología se puede definir como el logos o conocimiento del ente. Y de forma técnica se la suele definir como la ciencia del ente en tanto que ente. Ente es todo aquello que tiene ser; del mismo modo que llamamos estudiante a todo persona que estudia, o amante al que ama, ente es el término que podemos utilizar para referirnos a las cosas en la medida en que éstas poseen ser .

Frente a la pregunta planteada es ineludible el admitir que “la educación maneja categorías y conceptos

filosóficos sin el nexo intrínseco entre el cuerpo teórico de la filosofía... y la educación” . Esta carencia de profundidad que denuncia Saviani precisa superar aquellas formas tradicionales y reduccionistas, para abrirnos a un estudio más profundo de la comprensión y transformación del acto educativo

desde el enfoque filosófico, lo cual demanda una reflexión sobre la ontología de la educación entendido como el análisis filosófico de su ser, lo cual se vuelve un referente para la comprensión de sí misma así como del acto humano y del mundo.

A tono con lo mencionado, la cavilación sobre la ontología de la educación conlleva el reconocimiento de que su campo de estudio es la deliberación acerca de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano desde la perspectiva de la activa relación del hombre con la existencia; que su objeto de estudio se enfoca hacia el análisis de la universalidad de la interrelación humana con el mundo en su doble determinación material e ideal a la vez que objetiva y subjetiva; que al asumir el enfoque teórico de la actividad humana se integra coherentemente lo sustancial y lo funcional en el análisis; para la actividad del hombre; que posee como dimensiones fundamentales a lo ontológico (Ramos, 2000).

2.14.-Dialéctica Educativa.

Como afirma Castro, la dialéctica es la ciencia de las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Brinda una concepción abarcadora de la realidad objetiva y subjetiva en su conjunto, en su movimiento y desarrollo, esclarece sus orígenes y sus fuerzas motrices. De manera que la dialéctica es, a la vez, una concepción del mundo, una epistemología, un método de conocimiento y de transformación de la realidad concreta (Castro, 2000). De acuerdo con Gil, la dialéctica permite conocer e interpretar con gran valor práctico, como arma transformadora de la realidad social y se expresa también en el arte a través de la creatividad (Gil, 2007).

Como afirma Gil, desde el punto de vista histórico las primeras manifestaciones culturales humanas desarrollaron un pensamiento holista, totalizador, caracterizado por un fuerte contenido dialéctico y sistémico, que interpretaba la realidad como un todo, en el que las partes interactúan en equilibrios inestables que varían por sus tensiones internas y por los cambios globales, de modo que un defecto o un exceso en una parte termina repercutiendo en la totalidad y viceversa. Esta visión holista que ha venido evolucionando hasta el presente se sustenta en la unidad de los contrarios por sus fuerzas centrífugas unidas en lucha con las fuerzas centrípetas holistas (Gil, 2007).

Kohan destaca que el núcleo central de la lógica dialéctica, desde Hegel hasta Lenin, contiene: abarcar y estudiar la totalidad de los aspectos, junto con las vinculaciones e intermediaciones, estudiar los fenómenos en su historicidad, en su automovimiento y desarrollo, el carácter insustituible de la práctica humana y el carácter concreto de la verdad (Kohan, 2003).

Kopnin, Andreiev y Gil, de este núcleo central, derivan los siguientes principios que le sirven como fundamentos generales :

- Principio de la concatenación universal de los fenómenos
- Principio del historicismo
- Principio del desarrollo
- Principio de la unidad de lo histórico y lo lógico
- Principio de la ascensión de lo abstracto a lo concreto
- Principio de la bifurcación de la unidad y conocimiento de las partes contradictorias del
- Objeto
- Principio de la unidad del análisis y la síntesis
- Principio del desarrollo desigual y combinado

El enfoque dialéctico concibe al desarrollo como un proceso complicado, sutil y profundo, que implica transformaciones cualitativas, el paso de las acumulaciones cuantitativas a una nueva cualidad, donde las anteriores aparecen en una forma básicamente nueva. Koroliiov valora que esta concepción es la que brinda la clave del automovimiento de todo lo existente, de los saltos, del receso de la paulatinidad, de la transformación en el contrario, de la anulación de lo viejo y el surgimiento de lo nuevo .

2.15.-Gnoseología Educativa.

(Del griego: “gnosis” - conocimiento: “logos” - doctrina). La gnoseología es la TEORÍA DEL CONOCIMIENTO, la doctrina filosófica sobre la aptitud del hombre para conocer la realidad y para concebir la verdad; la doctrina sobre las fuentes del conocimiento (las sentidos, la razón) y las formas en que éste se realiza (las percepciones, las representaciones, los conceptos, los juicios, las deducciones, &c.). El punto de partida de toda gnoseología es la solución materialista o idealista del problema sobre la relación entre nuestras ideas sobre el mundo que nos circunda y el propio mundo.

La gnoseología materialista parte del criterio de que fuera e independientemente de nosotros existen

las cosas, los objetos, los cuerpos; que nuestras sensaciones son imágenes del mundo exterior. La filosofía idealista, en cambio, afirma o que el conocimiento del hombre es el reflejo de las ideas (Platón, Hegel) o que el conocimiento se confunde con el propio ser, que a su vez sólo existe en las percepciones del hombre (idealismo subjetivo de Berkeley y de los machistas), o niega por principio la posibilidad de conocer el mundo (el agnosticismo de Hume y Kant). En la filosofía marxista no existe una ciencia gnoseológica especial; la dialéctica materialista que descubre las leyes más generales del desarrollo de la Naturaleza, de la Sociedad y del pensamiento, es también la única teoría científica del conocimiento. La dialéctica materialista “involucra en sí lo que actualmente llaman la teoría del conocimiento, la gnoseología” (Lenin).

2.16.-Metodología Educativa.

Se entiende por metodología educativa una presentación sistemática de ideas rectoras (filosóficas, psicológicas, pedagógicas, etc.), que se convierten en directrices en las actividades científicas y prácticas y en la formación de los contenidos de la investigación; se entiende por metodología educativa cuando se habla de la base metodológica de un estudio individual o de la base metodológica de la posición profesional de un profesor.

La metodología de la educación es un conocimiento normativo sobre los métodos de organización de la investigación científica en la educación, es decir, su programa, su lógica, sus características principales, los métodos de evaluación de la calidad del trabajo de investigación.

La metodología de la educación es una enseñanza sobre los conocimientos psicológicos y pedagógicos propiamente dichos, las regularidades de su desarrollo, los principios del enfoque y los métodos de su extracción, el aparato categórico, las bases y la estructura de la teoría psicológica y pedagógica.

Los métodos de investigación pedagógica, a diferencia de la metodología, son los métodos mismos de estudio de los fenómenos pedagógicos y de obtención de información científica sobre ellos para establecer vínculos lógicos, relaciones y construir teorías científicas. Toda su diversidad puede dividirse en grupos: métodos de investigación teórica, métodos de conocimiento empírico de los fenómenos pedagógicos (métodos de aprendizaje de la experiencia pedagógica, métodos experimentales, métodos de pruebas pedagógicas), métodos matemáticos y estadísticos.

UNIDAD 3

CONCEPTOS Y APLICACIONES DE LOS SISTEMAS DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN EN LOS QUEHACERES EDUCATIVOS.

3.1.- Idealismo.

El idealismo considera el mundo como encarnación de una “idea universal”, de una “conciencia”. El idealismo sostiene “que realmente sólo existe nuestra conciencia; que el mundo material, la existencia, la naturaleza sólo existen en nuestra conciencia, en nuestras sensaciones, representaciones y conceptos”. (“Curso de historia”).

La tendencia idealista, en filosofía, se descompone en dos variedades fundamentales. El idealismo subjetivo toma por base la sensación, la representación, la Conciencia de cada individuo, de cada sujeto. El idealismo objetivo toma por base la conciencia en general: la razón universal, la voluntad universal, &c., que existen, a juicio de los idealistas objetivos, por sí mismas e independientemente del hombre.

El idealismo está vinculado estrechamente con la religión y conduce, oculta o abiertamente, a la idea de Dios. Indicando que el idealismo es un clericalismo, Lenin subraya, a la vez, que “el idealismo filosófico es (‘además’ y ‘más justamente’) el camino hacia el clericalismo, a través de uno de los aspectos del conocimiento infinitamente complejo (dialéctico) del hombre” (Lenin).

Lenin pone al descubierto las raíces teórico-cognoscitivas del idealismo. En el conocimiento mismo, en el proceso de la generalización de los fenómenos, hay la posibilidad de que la conciencia se separe, se aleje de la realidad; posibilidad de la conversión (conversión, por lo demás, imperceptible e inconsciente para el hombre) de los conceptos generales en lo absoluto, desprendido de la materia y divinizado. Esta posibilidad se realiza bajo determinadas condiciones sociales. Tales condiciones sociales son la separación del trabajo intelectual del material, la aparición de clases y de la explotación.

La explicación idealista de los fenómenos de la naturaleza era desarrollada, como principio por los ideólogos de aquellas clases que llegaron a compromisos con las clases reaccionarias. Los más antiguos representantes del idealismo filosófico, fueron los pitagóricos. En las doctrinas de los pitagóricos, que representaban la organización política de la antigua aristocracia griega, en lucha activa contra la

democracia, se desarrolla una doctrina idealista de los números, como fundamento del mundo. El más grande representante del antiguo idealismo griego, fue Platón (427-347, a.n.e.). Platón declaró como mundo verdadero, un mundo especial y supersensible de ideas; considerando el mundo de las cosas, la burguesía revolucionaria de sombras, un mundo de pálidos reflejos de las ideas. En la sociedad feudal dominaba la escolástica idealista, que convirtió la filosofía en una sirvienta de la teología. Culminación de la filosofía del idealismo alemán fue la filosofía del idealista objetivo Hegel, quien, sobre la base del idealismo, por primera vez representó el mundo bajo forma de un proceso, es decir, en continuo movimiento, cambio y desarrollo, y trató de indagar la mutua relación interna de ese movimiento y desarrollo. “La mistificación que sufrió la dialéctica en manos de Hegel, de ningún modo impidió que fuera, precisamente Hegel, quien diera por primera vez un panorama acabado y consciente de las formas generales de su movimiento” (Marx). Hegel fue el último representante de aquella filosofía idealista que, a pesar de su idealismo, tuvo valiosos momentos progresistas.

Después de Marx y Engels, que crearon el materialismo dialéctico –concepción filosófica del mundo y método del proletariado revolucionario–, la filosofía burguesa degenera, tomando prestadas a los sistemas idealistas del pasado las ideas más reaccionarias, anticientíficas y místicas. La filosofía burguesa adopta un carácter particularmente reaccionario en la época del imperialismo. La filosofía reaccionaria burguesa se convierte en bandera del revisionismo y oportunismo. Defendiendo la idea de la colaboración de clases y luchando contra las ideas de la revolución proletaria, el revisionismo arranca del marxismo la dialéctica materialista y trata de unir la doctrina de Marx con tal o cual filosofía idealista.

En la aplicación de los fenómenos sociales, todos los filósofos, hasta Marx y Engels, partían del idealismo, del reconocimiento de que la historia se reduce al progreso de las ideas y que los motores fundamentales de la historia son los hombres instruidos (los héroes), que crean la historia sin el pueblo.

3.2.-Progresismo

El progresismo en la educación encuentra sus raíces en la experiencia del presente. Gran parte de los programas de educación más progresistas tienen estas cualidades en común:

- El énfasis en aprender haciendo - proyectos prácticos en el aprendizaje expedicionario, el aprendizaje experiencial.
- Currículum integrado centrado en unidades temáticas.
- La integración del espíritu empresarial en la educación.

- Fuerte énfasis en la resolución de problemas y el pensamiento crítico.
- El trabajo en grupo y el desarrollo de habilidades sociales.
- La comprensión y la acción como los objetivos de aprendizaje en contraposición al conocimiento memorístico.
- Proyectos de aprendizaje colaborativo y cooperativo.
- Educación para la responsabilidad social y la democracia.
- Contabilidad educación altamente personalizado para los objetivos personales de cada individuo.
- Integración del servicio comunitario y de aprendizaje proyectos en el currículo diario.
- Será necesario Selección de contenidos de las asignaturas de ganas de preguntarle qué habilidades en la sociedad del futuro.
- De-énfasis en los libros de texto en favor de los recursos de aprendizaje variados
- Énfasis en el aprendizaje permanente y las habilidades sociales.
- Evaluación por la evaluación de los proyectos del niño y producciones.

Con diferentes denominaciones tales como escuela nueva, escuela activa, nueva educación, educación nueva, educación progresista es conocida la Pedagogía Progresista cuya corriente filosófica es el Progresismo. La Pedagogía Progresista es "un movimiento o grupo de movimientos pedagógicos de carácter progresista, críticos con la educación tradicional, misma que acusan de formalismo, de autoritarismo, de fomentar la competitividad y de constituir una mera transmisión de conocimientos mediante la memorización, pasiva para el alumno y ajena a sus intereses, definiendo su modelo con los rasgos opuestos: educación práctica, vital, participativa, democrática, colaborativa, activa y motivadora que surgieron a finales del siglo XIX y se desarrollaron en el siglo siguiente, convirtiéndose en dominantes en las denominadas reformas educativas planteadas en el contexto intelectual de la revolución de 1968. De la misma forma se utilizan expresiones como pedagogía reformista o educación reformista, denominaciones que no sólo se vinculan a las legislaciones de reforma educativa, sino a los proyectos de reforma social -la propia utilización de la palabra "reforma" implica una connotación progresista, hasta tal punto que las modificaciones educativas con carácter conservador se suelen calificar de "contra-reformas" por los partidarios de la pedagogía progresista

3.3.-Realismo.

"Realismo es el nombre que se da a una posición adoptada en la teoría del conocimiento o en la

metafísica. En ambos casos, el realismo no se opone al nominalismo, sino al idealismo". El realismo a su vez concede un lugar a la duda en la vida intelectual, pero considera la vida universal como la muerte de la inteligencia.

Para el realismo el espíritu humano puede conocer al ser "en sí", y la verdad no es otra cosa, que la conformidad del juicio con la realidad. El hombre es capaz de alcanzar el conocimiento de la realidad con sus facultades cognoscitivas. Se opone al escepticismo; toma una postura intermedia entre el empirismo y el racionalismo y supera al idealismo porque acepta el conocimiento de la realidad. En la filosofía moderna el término realismo se aplica a la doctrina que manifiesta que los objetos comunes percibidos por los sentidos.

3.4.-Perennialismo.

El perennialismo educativo, también conocido con poca frecuencia como plan de estudios universal, es una filosofía educativa normativa . Los perennialistas creen que uno debe enseñar las cosas que son de pertinencia eterna para todas las personas en todas partes, y que el énfasis debe estar en los principios, no en los hechos. Dado que las personas son humanas, se debe enseñar primero sobre humanos, en lugar de máquinas o técnicas, y sobre temas liberales, en lugar de vocacionales. Aunque el perennialismo puede parecer similar al esencialismo , el perennialismo se enfoca primero en el desarrollo personal, mientras que el esencialismo se enfoca primero en las habilidades esenciales.

Por tanto, los planes de estudio esencialistas tienden a ser mucho más vocacionales y basados en hechos, y mucho menos liberales y basados en principios. Por lo general, se considera que ambas filosofías están centradas en el profesor , en contraposición a las filosofías de la educación centradas en el alumno, como el progresismo . Sin embargo, dado que los profesores asociados con el perennialismo son en cierto sentido los autores de las obras maestras occidentales, estos profesores pueden estar abiertos a la crítica de los estudiantes a través del método socrático asociado , que, si se lleva a cabo como un verdadero diálogo, implica un equilibrio entre la actividad del profesor y actividad estudiantil, con el profesor promoviendo la discusión.

3.5.-Esencialismo.

El esencialismo es una doctrina filosófica que afirma que el origen de las cosas se debe a su propia esencia, planteando que los objetos tienen su propia esencia o naturaleza más allá de lo que se puede ver haciéndolos como son. Para el idealismo la esencia es la sustancia que permanece y no se puede alterar, siendo esta eterna.

Desde sus orígenes el esencialismo ha sido el principio de otras disciplinas. El esencialismo filosófico, desarrollado en el seno de la filosofía, recubre significados diversos desde Aristóteles, Platón pasando por San Agustín y hasta Descartes, Kant, Hegel y Husserl, entre otros (Jerphagnon, 1987). Una de sus principales características es que utiliza el concepto de esencia para comprender el sentido de la existencia humana.

El esencialismo y su Enfoque Educativo

Es una filosofía basada en la educación, sus postulantes creen que los niños y niñas deben de aprender lo básico de manera profunda y con rigor. En esta escuela filosófica de pensamiento, el objetivo es inculcar a los estudiantes con los "elementos esenciales" del conocimiento académico. El esencialismo asegura que la sabiduría acumulada de nuestra civilización tal como se enseña en las disciplinas académicas tradicionales se transmite de maestro a alumno. Estas disciplinas pueden incluir lectura, escritura, literatura, Lenguas Extranjeras, Historia, Matemáticas, Ciencias, Arte y Música. Por otra parte, se entiende este enfoque tradicional para entrenar la mente, promover el razonamiento, y asegurar una cultura común.

La visión Esencialista en la Educación: La búsqueda de la Esencia Divina consiste en apartar lo existente de cualquier forma física, tratado, figura, etc., aislando lo visible y destacando lo esencial e invisible a los sentidos; para desde allí, comenzar a vislumbrar lo que pudiera ser Absoluto y Esencial. En definitiva, no tomar lo que se ve a simple vista como lo real, sino ver aquello que se percibe o intuye detrás de lo que se observa.

3.6.-Reconstruccionismo.

Los teóricos reconstruccionista atribúan a la educación la función de contribuir en la formación de una sociedad más justa, en la que el bien común preponderase sobre el individual.

Por lo tanto, la formación de profesores se finca en la creación de una filosofía social y educativa adecuada. Se busca que los profesores cuenten con una visión acerca de las relaciones entre la escuela

y las desigualdades sociales y un compromiso moral en torno a ello.

Filosofía educativa que concibe la realidad social actual en estado de crisis y al sistema escolar y universitario como centro de actividad intelectual que son los llamados a terminar esa crisis.

Este enfoque, representa la visión de la escuela como generadora de un cambio social.

La principal intención de este enfoque es desarrollar un tipo de educación que se dirija al cambio social, apunta a la formación de estudiantes en la perspectiva de conocer la realidad social de su contexto y plantea prácticas educativas y sociales que se dirijan a producir una mejora de la misma.

3.7.-Pragmatismo.

Fundadores de la filosofía pragmática Charles Sanders Peirce William James John Dewey

Su concepción de base "Es que sólo es verdadero aquello que funciona, enfocándose así en el mundo real objetivo". Insistencia en las consecuencias como manera de caracterizar la verdad o significado de las cosas. Se contrapone a las escuelas filosóficas del formalismo y el racionalismo, negando que los conceptos humanos y el intelecto representan el significado real de las cosas.

- Se refiere a la utilidad práctica de la verdad.
- No considera las ideas abstractas como hechos.
- Los únicos ideales de valor son los que sean realizables aquí y ahora
- Se niega a las teorías y especulaciones que no trascienden a la realidad de la vida humana a través de la acción.

El pragmatismo pretende que a través de la actividad y por medio de la experiencia práctica, se llegue al aprendizaje. Propone que la vida es una constante solución de problemas y que la función cognoscitiva está al servicio de la voluntad para ponerlo en marcha. Considera toda acción positiva aunque tenga una consecuencia negativa.

Los Educadores Pragmáticos: Conceden importancia a los métodos activos, especialmente al proyecto, su mayor descubrimiento pedagógico. Desligan a la educación de los valores. Juzgan las acciones por sus consecuencias y no por sus motivaciones. El único propósito del pensamiento es el de guiar la acción.

John Dewey Desarrolló el pragmatismo dentro de una nueva perspectiva teórica: LEARNING BY DOING “EL INSTRUMENTALISMO” Consiste en reducir lo “verdadero” a lo que sea verificable a través de los hechos y de la relación hombre- ambiente, Y a lo que sea realmente útil para el éxito individual. “El intelecto es para que el hombre pueda orientarse hacia la verdad, y no para simplemente investigarla y conocerla.”

3.8.-Marxismo.

La teoría marxista de la educación gira en torno a la satisfacción de las necesidades . vitales y la preparación del hombre para superarlas. Como ésta es la idea dominante en la escuela, se dice de ésta que es el "reino de las necesidades". Y el eje de ese reino es el trabajo.

El trabajo es un concepto troncal en la doctrina marxista, la cual centra sus elucubraciones en la producción, en su condicionamiento y en su dinámica, en su evolución histórica, en su valor que no es otro que el económico. Era difícil hurtar a la escuela de esta tesis. El trabajo es el diálogo más maduro entre el hombre, la naturaleza y los demás. Marx, a la hora de aportar novedad en la teoría educativa, cree que la introducción del trabajo en la escuela puede ser arma y solución de los males que le han aquejado en la época capitalista. La escuela ha de combinar la instrucción con el trabajo; es decir, que las dos actividades típicamente escolares son: aprender y trabajar; o mejor aún: instruirse trabajando. Y como su ideal de fabricación le impide soñar con otro trabajo que no sea el concerniente a la industria y a la fábrica, se refiere al trabajo mecánico y fabril, no al esfuerzo intelectual de todo aprendizaje; eso no es trabajar. Trabajar es asimilarse lo más posible al proletario. Y esta exigencia del trabajo manual o mecánico deriva, a su vez, de la exigencia del proceso educativo, para formar al hombre omnilateral, con capacidad para manejar el utillaje de la fábrica, en donde se imaginaba iba a fraguar la sociedad futura sin clases. El adiestramiento profesional es la única manera de vencer a la industria y enseñorearse de ella, en lugar de ser ella la esclavizadora histórica en el mundo capitalista.

En el Manifiesto del partido comunista aparece por vez primera el pensamiento del maridaje entre el trabajo manual y la escuela, entre la instrucción y el trabajo mecánico. Insistamos en esta idea, dando el uso de la palabra a Engels en Principios del comunismo:

"Instrucción de todos los niños, empezando por el primer momento en que pueda prescindir de los cuidados maternos, en instituciones nacionales, a expensas de la nación. Instrucción y labor de fábrica juntas (Fabrikation)."La instrucción que cruzaba la mente de Engels era la hoy llamada formación

profesional, que hermana la instrucción teórica y la capacitación laboral especializada.

El marxismo pretende minar el sistema capitalista, aceptando el mundo de la fábrica y el trabajo, pero dándole un tono liberador en lugar del tono alienante y esclavizador imperante en ellos. Las expresiones usadas tanto por Marx como por Engels, al hablar de las instituciones sociales donde se instruye trabajando, son "escuelas públicas y gratuitas" (Marx) e "institutos nacionales a expensas de la nación" (Engels); Marx hablaba de "instrucción con producción material"; Engels, de "Fabrikation".

El trabajo instructivo o la instrucción laboral buscaba terminar con el hombre unilateral, esclavo y alienado, con la propiedad privada y con el aprovechamiento del burgués a expensas del proletario. El comunismo posterior aplaude esta genialidad, considerándola una "gran idea fundamental" (Lenin).

Donde se torna más diáfano aún el pensamiento marxista de la unión entre instrucción y trabajo productivo, es en el escrito conjunto de Marx-Engels titulado Instrucciones a los delegados del Congreso de la Primera Internacional:

"Por instrucción entendemos tres cosas: primera, instrucción intelectual; segunda, educación física, tal como se enseña en las escuelas de gimnasia y a través de los ejercicios militares; tercera, adiestramiento tecnológico que transmita los fundamentos científicos generales de todos los procesos de producción y que al mismo tiempo introduzca, al niño y al adolescente en la capacidad de manejar los instrumentos elementales de todos los oficios."

El adiestramiento tecnológico será lo que califique la escuela marxista, que además de ser pública y gratuita, ha de ser tecnológica. Fruto de estos postulados fue la "escuela única del trabajo". Un punto muy discutido en los intérpretes del pensamiento marxista ha sido el alcance de la "instrucción intelectual": contenidos, asignaturas e intensidad horaria.

El trabajo instructivo fue recibido como el talismán que, con sólo su contacto, cambiaría la sociedad burguesa, y "elevaría la clase obrera por encima de las clases superiores y clases medias". La solución no la consideró apta para aquel momento sino válida para el porvenir:

"Del sistema fabril... brota el germen de la educación del porvenir, en que se alternará, para todos los niños, a partir de cierta edad, el trabajo productivo con la enseñanza y la gimnasia... como el único método que permite producir hombres plenamente desarrollados."

Otra faceta discutida ha sido el alcance y la posible sinonimia entre la expresión "instrucción politécnica" e "instrucción tecnológica". Esta parece incidir más sobre la instrucción formativa, de base científica; y

la "instrucción politécnica" se reservaría para denotar la preparación del trabajador con el fin de realizar plurales actividades laborales o de cambiar de ocupación según el imperio y la necesidad de la fábrica.

La vinculación del trabajo con la instrucción es consecuencia del relieve que la praxis tiene en el materialismo dialéctico. La instrucción correspondería al pensamiento y la práctica a la acción real. El trabajo es factor que actúa sobre la naturaleza exterior y la transforma, transforma también su propia naturaleza desarrollando las facultades que en ellas dormitan".Suchodolski ha interpretado correctamente la mentalidad marxista, al escribir:

"A los mitos tradicionales sobre el trabajo como condena del hombre expulsado del paraíso por sus pecados y del trabajo de Sísifo como esfuerzo estéril..., el mito auténtico del trabajo concebido como la actividad humana gracias a la cual la realidad se vuelve verdaderamente humana y el hombre un hombre real y auténtico."

La interpretación marxista no se parece en nada, por ejemplo, a la que hace J. Dewey sobre el juego, como experiencia humana y verdadero trabajo escolar. No es éste el trabajo ensalzado por Marx. El juego puede ser útil para el "reino de la libertad" cuya inclusión en la escuela es altamente discutible. El trabajo marxista escolar es un trabajo cooperativista y social, no especializado y reunificado.

3.9.-Liberalismo.

El liberalismo es una filosofía política que sostiene que la base de la justicia es el respeto a la libertad individual: cada persona tiene derecho a desarrollar su propio proyecto vital con la única restricción de respetar los proyectos vitales de los demás. Desde esta perspectiva, las relaciones humanas deberán revestir un carácter voluntario y, por tanto, habrá que reconocer una plena la libertad de asociación y de desasociación a cada persona: esto es, nadie debe ser obligado a relacionarse con aquellos con los que no desea relacionarse ni a nadie debe prohibírsele relacionarse con aquellos otros que sí desean relacionarse con él. La sociedad liberal es un marco institucional para la interacción voluntaria entre aquellos que desean cooperar y para la coexistencia pacífica entre aquellos que no desean cooperar: por eso, dentro de una sociedad liberal pueden convivir armoniosamente creencias y modos de vida plurales y heterogéneos.

Se entiende por educación liberal una educación en los fundamentos, lo que implica una aproximación suficientemente completa a nuestra herencia cultural, intelectual y moral, el desarrollo de amplios

marcos de referencia, del respeto por los hechos, de habilidades para organizar y utilizar el conocimiento, del espíritu crítico y del pensamiento claro. De acuerdo con la visión de Leo Strauss, una educación liberal es una educación en la cultura o hacia la cultura, en tanto que cultivo del intelecto y mejora de sus facultades.

De uno u otro modo, la educación liberal se alinea con una orientación humanista. No se trata simplemente- -como algunos pudieran interpretar- de una educación centrada en las humanidades, sino de un enfoque de las enseñanzas más amplio que el puramente instrumental; aproximación que pone a disposición de las nuevas generaciones, de los sujetos en formación, esa visión sustantiva y global, plural y fundada que aporta el enfoque humanístico de los diferentes saberes básicos y que permite al individuo vincularse a un patrimonio cultural común, y a una forma de pensamiento que facilita incluso su crítica desde los fundamentos aportados por esa misma tradición.

Las características del actual contexto estimulan la autopercepción de los jóvenes y de los adolescentes como un producto de lo inmediato, de la influencia de lo coetáneo; con un alto riesgo de identificarse, tan sólo, con las vivencias propias de su generación, sin el reconocimiento de la deuda cultural con el pasado, inconscientes por ello de sus responsabilidades con el porvenir. En este tiempo, es preciso reivindicar la educación liberal como contrapunto necesario para evitar la levedad del pensamiento y el dictado férreo de la ideología, alejarse de los dogmas, abrirse al diálogo, sustentar la libertad, conciliar, en fin, tradición y modernidad; es ella la principal garantía de pervivencia de una sociedad liberal.

3.10.-Importancia y presencia de las áreas y los sistemas de la Filosofía de la Educación en los sistemas educativos actuales.

Toda postura sea esta ideológica, educativa, religiosa está inmersa en una filosofía. Por lo tanto el docente debe aclarar su derrotero filosófico. Bien lo expresa Tueros (1998:2) "Es necesario la elección filosófica en el educador, ya que no existe educación sin alternativa filosófica, entendida ésta en su sentido más amplio de afirmación de valores"

La acción docente necesita estar vinculada con la finalidad de la educación, en correspondencia con el producto que se quiere obtener, al establecer un modelo que conlleve al perfil del docente deseado, reflejando lo óptimo del ser humano y acorde con las necesidades de la sociedad. A la par poseer una base filosófica, amplia y bien estructurada, que le permita al docente conformar su propia ideología.

La adquisición de estos fundamentos filosóficos se fundamentará en una formación académica pertinente; Fourez (1994:12) difiere de los saberes espontáneos, y en consecuencia plantea que: "...resulta imposible trabajar la filosofía sin adquirir cierta técnica y un adecuado vocabulario... para discernir sobre las cuestiones humanas y la problemática social". Es así como se observa una interacción o vínculo entre la filosofía y la educación, unidas permiten perfeccionar y mejorar la enseñanza.

Por lo tanto, todo docente debe reconocer una filosofía de la educación coherente con los principios universales en la palabras de Auzamén (2008:7) ".filosofía y educación andarán siempre juntas en la búsqueda de un objetivo común: la realización integral del hombre".

UNIDAD 4

FINES Y PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN.

4.1.-Introducción.

La educación es una actividad humana comúnmente considerada y juzgada por los resultados que produce. Estos están intrínsecamente predeterminados en la teleología de la educación. Es la premisa necesaria antes de considerar cómo educar. Es bueno tener una concepción del ser humano que se desea formar, educar, antes de emitir alguna opinión o establecer algún juicio sobre la educación que se consideraría buena o necesaria.

La educación es producto del ser humano y de la cultura, y el resultado de la acción que se descubre por anticipado en los fines que se diseñan y se proponen. Los fines controlan, prejuzgan, predicen y definen el efecto de la educación, antes de que éste ocurra. El fin es una elaboración abstracta de la razón, comúnmente integrado a propósitos políticos, ideológicos, religiosos, científicos, tecnológicos, industriales, comerciales, económicos.

Históricamente, los fines de la educación han sido diversos y controvertidos, no ha habido una sola manera de mirar por anticipado el producto de la educación; ellos han estado asociados a aspectos diversos del ser humano y de la sociedad, a las virtudes, a la mente, al cuerpo, a la sabiduría, y a la inteligencia; a los valores, a la socioefectividad, a la valentía, a la formación del cuerpo y del espíritu, a los contenidos y métodos de las ciencias, la tecnología, la industria, las artes y la religión, y al mundo laboral, entre muchos. La esencia de la educación es educar, y el éxito de la educación se valora por su esencia, el logro los fines.

Las grandes y más antiguas civilizaciones se han diferenciado entre sí por los motivos educativos que las han guiado. La educación está en la base de la cultura, es resultado, y al mismo tiempo creadora de la cultura humana. Los griegos, por ejemplo, pusieron énfasis en la literatura, y su gran instrumentos de educación fue el teatro, reverencia a los dioses, libertad y desarrollo de la inteligencia, las artes, las ciencias, el valor y la fortaleza física.

Por otro lado, la educación china tradicional valoró ciertos tipos de ritos religiosos conectados con sus

ancestros, así como con la estabilidad en las artes; pero más recientemente, en China, el valor se ha puesto en la educación para el progreso social, económico, industrial y científico, y en el cultivo de la identidad nacional. Por su parte Japón, uno de los países con una gran tradición cultural, y considerado como una de las grandes potencias económicas, científicas y tecnológicas del mundo contemporáneo, ha logrado a través de la educación mantener una tendencia hacia la grandeza nacional. El fin de la educación japonesa es formar ciudadanos devotos al estado a través de la formación de sus pasiones y del conocimiento para el desarrollo de la ciencia y la tecnología a fin de competir con éxito en el mundo presente.

El ideal de la educación capitalista es la reproducción de las clases sociales sobre la base de la posesión de bienes materiales, el desarrollo de competencias científicas, tecnológicas, económicas y empresariales para satisfacer las necesidades y deseos individuales, atributos importantes de una sociedad competitiva en la que el éxito es una demostración de los resultados y triunfos del individuo. Por su parte, la educación socialista se fundamenta en la solidaridad y aprendizajes cooperativos para el desarrollo de la sociedad en su conjunto, evita la reproducción de intereses de clases y enfatiza el bienestar de la sociedad al que queda supeditado el éxito del individuo.

4.2.-Conceptos básicos.

Propósitos

- Se refiere a la determinación de ciertas intenciones pedagógicas. Estos especifican los fines generales de la educación.
- Logro que el alumno debe alcanzar al finalizar un proceso educativo como resultado de las experiencias de enseñanza y aprendizaje intencionalmente planificadas para tal fin

Se entiende como propósito (Universidades Públicas Valencianas, s/f) al logro que el alumno debe alcanzar al finalizar un proceso educativo como resultado de las experiencias de enseñanza y aprendizaje intencionalmente planificadas para tal fin. El término objetivos fue utilizado en el marco de una concepción educativa que enfatizaba el producto, el punto de llegada. Si bien puede haber cambios de concepción sin cambiar las denominaciones y viceversa; en ocasiones modificar los términos puede contribuir a enfatizar la necesidad de cambios en los paradigmas. La elección del concepto de propósitos educativos pretende reflejar el énfasis en los procesos, sin que ello signifique abandonar o subvalorar

la intención de resultados concretos, o productos.

Se entiende entonces como propósito al componente que da intencionalidad y direccionalidad a la planificación. Son una explicación de la aspiración que orienta el quehacer educativo y que expresan los aspectos deseables o que se quieren conseguir. Los propósitos nos permiten tener claro el desde dónde, para qué, el qué, el cómo del proceso pedagógico; el sentido y finalidad que se pretende alcanzar. “Con propósitos todo, sin ellos nada”.

4.3.-La jerarquización de los propósitos educativos.

Propósitos de la educación preescolar:

- Desarrollen un sentido positivo de si mismos; expresen sus sentimientos y empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, regular sus emociones, disposición para aprender y se den cuenta de sus logros al realizar las actividades individuales o en colaboración.
- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades de trabajar en colaboración, de resolver conflictos a través del dialogo y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.

Propósitos en la educación primaria

- Logren desempeñarse con eficacia en diversas practicas sociales del lenguaje.
- Valoren la diversidad natural y cultural del medio local.
- Participar en el cuidado y la conservación del medio ambiente, así como respetar y valorar el patrimonio natural y cultural de la entidad.
- Desarrollen habilidades para el manejo de información histórica para conocer y explicar hechos y procesos históricos.

Propósitos en educación secundaria

- Reorganizar, sistematizar y profundizar los saberes adquiridos en la educación primaria y avanzar en la adquisición de nuevos saberes que sienten las bases para la continuación de los estudios superiores.

- Potenciar el aprendizaje y la inclusión en la sociedad de manera productiva, responsable y democrática.
- Replantear sus métodos y contenidos para fomentar su calidad, con el fin de satisfacer las necesidades del momento.
- Dar importancia a la necesidad de lograr más calidad, igualdad y pertinencia en la enseñanza secundaria.

Propósitos de bachillerato

- Proporcionar al estudiante los elementos conceptuales y metodológicos que le ayuden a definir o consolidar sus formas de participantes en la vida adulta.
- Estudiar la problemática relativa a diferentes disciplinas científicas, humanistas y tecnológicas a partir de las cuales identificara su posible campo de ejercicio profesional.

Propósitos de la universidad

- Constituir un espacio de encuentro, reflexión y generación de opiniones que contribuyan al análisis y solución de los problemas de la sociedad actual.
- Potenciar el desarrollo personal, el comportamiento ético y el compromiso de los estudiantes y académicos para con la comunidad.
- Promover y reforzar la cultura de la calidad, del mejoramiento continuo y de la autorregulación en todo el quehacer corporativo

4.4.-Los propósitos en el planeamiento educativo.

La planificación puede partir de un problema dado o simplemente de la previsión de necesidades y soluciones de la institución. Generalmente la planeación considera que hacer, como hacer, para que, con que, quien y cuando se debe hacer algo.

Hay quienes afirman que de esta función dependen todas las demás funciones administrativas, puesto que el administrador dirige, organiza, evalúa y controla todo aquello que se encuentra comprendido en la planeación con un fin determinado.

Planear es elegir alternativa. El proceso administrativo es complejo y repleto de incertidumbres, problemas de tipo económico, dificultades a nivel humano, factores intangibles, etc. Debido a esto las

alteraciones de acción son numerosas, cada plan exige la adopción de objetivos y la elección de formas razonables para su logro. Planear es decidir por adelantado lo que se debe hacer.

Educar sin planificar, es como construir una casa sin plano o escribir una novela sin borrador. El arte de educar requiere esfuerzo, análisis racional, pensamiento crítico y creatividad. La planificación en la Educación es una clave para asegurar el éxito y la calidad de las acciones.

Se entiende por planeación educativa la previa selección y organización de todas las actividades curriculares de la institución, en función de objetivos y con base en los recursos humanos, económicos y materiales, el interés y las necesidades de la comunidad educativa, el tiempo disponible y la correlación de fallas de años anteriores.

En este sentido la planeación es un instrumento, no un objetivo, ni un fin en sí mismo. Es un instrumento de trabajo que facilita la organización, la ejecución y el control de la tarea administrativa por lo que consecuentemente debe estar en función de los objetivos y recursos para una mejor realización.

Para que la planeación pueda considerarse como integral debe realizarse sobre todos los aspectos, que en una u otra forma participan en las actividades a desarrollar.

Es por ello, por lo que en el presente trabajo se muestra una revisión documental de la planeación educativa en el contexto, que comprende la búsqueda, revisión de documentación y la interpretación de la información encontrada.

La Planeación Educativa se encarga de delimitar los fines, objetivos y metas de la educación. Este tipo de planeación permite definir qué hacer, como hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin. La Planificación permite prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo.

Es importante señalar que la planificación educativa constituye una herramienta necesaria en el accionar docente, dado que permite establecer los objetivos que se desean alcanzar en cada una de las actividades propuestas en el aula de clase, el resultado final lo constituye el desarrollo integral y una eficiente difusión del aprendizaje por parte de nuestros discentes, lo que le permitirá enfrentarse a los retos que el mundo actual requiere. Toda situación de enseñanza la condiciona la inmediatez y la imprevisibilidad, por lo que la planificación permite reducir el nivel de incertidumbre y anticipar lo que sucederá en el desarrollo de la clase, llevando a la rigurosidad y a la coherencia en la tarea pedagógica en el marco de un programa.

La planificación estratégica en la educación consiste en un plan el cual sistematiza los objetivos a mediano plazo de una institución educativa. En este plan se diseñan y muestran las estrategias y caminos previstos para el cumplimiento de objetivos y describe detalladamente los sistemas de evaluación correspondientes.

La planificación estratégica representa una herramienta de gestión muy eficaz y útil para trabajar con perspectiva de futuro. Para la planificación estratégica es fundamental una reflexión previa y un grado de acuerdo y consenso considerable entre los miembros de la comunidad educativa sobre los planteamientos institucionales del centro. Acordar qué valores rigen la escuela, cuál es su principal razón de ser y hacia dónde Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto quiere caminar es un paso importantísimo hacia la creación de un plan eficaz, pragmático y ejecutable. Hay que establecer qué queremos hacer y cómo hacerlo. Es el momento de dibujar el mapa estratégico, donde se establecen los objetivos principales del plan y las estrategias y recursos que destinaremos para conseguirlos.

Es importante establecer una adecuada planificación estratégica para poder brindar una educación eficiente y eficaz, donde el estudiante se sienta a gusto de aprender y colocar en práctica lo aprendido. No es un proceso fácil de alcanzar, pero paso a paso se pueden obtener buenos resultados.

La planeación en el contexto educativo implica las dimensiones de la alocución pedagógica en las cuales participan los actores educativos. La planeación orienta la academia y la administración de la escuela, conllevando una serie de procesos y estrategias que hacen que se desarrolle el acto educativo de manera eficiente y con calidad para la prestación de dicho servicio educativo.

Es así como la planeación en el contexto educativo ayuda al proceso administrativo de las escuelas a distribuir de manera equitativa los recursos y materiales para el funcionamiento correcto de dichas instituciones.

Para el proceso de planificación educativa se tiene en cuenta las dimensiones política, jurídica, administrativa y humana ya que el contexto educativo está conformado por estas dimensiones, que pueden ser sistemas complejos pero que tiene un fin y es hacer efectivo y eficaz el derecho a la educación. Para la SEP, la educación de calidad es aquella que permite la formación de ciudadanos integrales con una alta formación en valores, con respeto hacia el bien ajeno y en procura de principios sociales como la convivencia y la paz. Afirma que una educación de calidad es aquella que genera grandes oportunidades de progreso para la sociedad en sí misma y por ende para todo el país.

La planeación educativa debe centrar sus mayores esfuerzos en la formación integral de sus educandos, que bien se refleja en la misión de cada institución, en ocasiones los entes directivos de estas instituciones dejan de lado esta formación integral y por cumplir con estándares nacionales e internacionales de calidad creen que la formación se debe centrar sólo en el plano del conocimiento, olvidando el ser, que en consecuencia será lo que permita la formación de personas ecuánimes, solidarias y felices que aporten sus conocimientos para construir una sociedad más justa y equitativa.

La planificación educativa requiere de la calidad de la educación, sistemas de gestión de calidad y evaluación, siendo estas desarrolladas a partir de la planeación educativa, cabe resaltar entonces el papel fundamental que juegan los procesos de calidad desde la parte administrativa a través de normas y/o estándares, y a través del aula donde el docente transmite el conocimiento a sus estudiantes, lo anterior no se puede deslindar del sistema de gestión de calidad que le permite a la institución educativa estar activa, dinámica, incluyente y funcional a toda la comunidad mediante procesos de mejora continua. La calidad requiere de la evaluación para mejorar dichos procesos y gestionar las nuevas intervenciones. Por tal razón para alcanzar niveles óptimos en los estándares de calidad se hace necesario un buen proceso de planeación educativa que incluya ¿Qué voy a hacer? ¿Cómo lo voy a hacer? ¿Para quién lo voy a hacer? ¿Dónde lo voy a hacer? y ¿Con que recursos?

4.5.- Relaciones entre los fines y los medios educativos.

La educación, la transmisión de valores morales a un niño, debería ser una tarea que correspondiera a los padres y a las instituciones que ellos crean oportuno. Y en cuanto a la formación, los conocimientos que debe adquirir una persona dependen de los objetivos que quiera alcanzar.

Las personas, de forma libre, escogen los fines que quieren perseguir y, también de forma libre, deciden los medios que subjetivamente creen que mejor les van a servir para lograr dichos fines. Es posible que se equivoquen al escoger los medios, puede que los que elijan no sean los más adecuados para lograr esas metas, pero con lo que nunca van a errar es con los fines que desean.

Los seres humanos son diversos, así como también lo son las aspiraciones que tienen: pueden anhelar ser astronautas, enamorar a una determinada persona, escalar una montaña, montar un grupo musical, escribir una novela o suicidarse. Del mismo modo, los medios necesarios para conseguir esas aspiraciones serán diferentes: estudiar ingeniería aeronáutica, proyectar las cualidades que la persona pretendida aprecia, tomar clases de montañismo, aprender a tocar la guitarra, desarrollar un estilo

literario o comprar una soga. A la vista de tales disparidades, parece absurdo creer que un burócrata del ministerio de educación desde un despacho, sin conocer nada de todas esas personas ni de los propósitos que tienen, pueda determinar qué conocimientos necesitan.

Podría argüirse que las materias que se imparten en primaria, por ejemplo, son, en realidad, necesarias para cualquier objetivo que se quiera alcanzar. No obstante, si por “necesarias” entendemos “lógicamente necesarias”, esto es obviamente falso, puesto que para que lo fuesen, tendría que ser imposible concebir un fin concreto que una persona quisiera alcanzar para el que esa educación primaria no fuese imprescindible. Es decir, que para que el contenido de la educación primaria fuese lógicamente necesario debería ser absolutamente imposible alcanzar ningún fin imaginable sin ese conocimiento. Sin embargo, no resulta muy difícil imaginar gran número de fines que se pueden alcanzar sin él. Por ejemplo: aprender a escalar montañas, a tocar la guitarra, a desarrollar un estilo literario o a realizar cualquier oficio. Por otra parte, si esas enseñanzas son tan indispensables como se afirma, y si es posible determinar su contenido de manera objetiva, resulta especialmente curioso que varíe de unos países a otros.

El que alguna competencia concreta, como leer y escribir, sea útil para la mayoría de los fines imaginables, no quiere decir que sea algo imprescindible para todos ellos. Por supuesto sería deseable que todo el mundo pudiese permitirse unos buenos estudios, de la misma manera que sería deseable que se pudieran permitir buena ropa, buenas casas, etc. Pero esto es diferente a decir que son algo necesario. Esta aclaración terminológica es de suma importancia.

Quizás se podría objetar que, sea cual sea el fin que persigamos, las asignaturas impartidas en el sistema educativo no vienen mal ya que, al fin y al cabo, el conocimiento no ocupa lugar. Sin embargo esto se podría decir de cualquier disciplina (de hecho, en un momento dado puede resultar más útil saber hacer nudos con una cuerda que saber álgebra o gramática). Además, aunque el saber no ocupe lugar, adquirirlo lleva tiempo y disponemos de una cantidad limitada del mismo. Por tanto, debería ser cada persona la que escogiera libremente cómo administrarlo, priorizando los medios que crea que mejor le van a servir para alcanzar los fines más valorados. Lo deseable sería que todo el mundo tuviese todos los conocimientos que existen, pero el tiempo sigue siendo limitado.

Algunos defensores del sistema educativo sostienen que existen dos tipos de recursos, los primarios y los secundarios. Los primarios serían aquellos necesarios para sobrevivir, o para tener una vida digna; los secundarios serían todos los demás, y sólo deberíamos preocuparnos por ellos una vez que los primarios estuviesen cubiertos. Añaden, además, que es posible determinar cuáles son esos recursos

primarios y, a partir de esa determinación, es posible construir un sistema que los provea a todo el mundo. Su conclusión es que la educación forma parte de esos recursos necesarios e incluso llegan a determinar los contenidos curriculares exactos que se precisan para alcanzar esa supuesta vida digna.

Bajo este argumento yacen varias confusiones. En primer lugar, ¿cómo se determina en qué consiste una vida digna y qué recursos debemos poseer para alcanzarla? No opinará lo mismo al respecto un multimillonario, un ciudadano suizo de clase media, un habitante de Etiopía, o un náufrago en una isla desierta. Y ante tales divergencias, ¿cómo averiguar cuál es la postura correcta? Porque todos ellos creerán que la suya lo es y que son los demás los que tienen unas pretensiones demasiado bajas o demasiado elevadas.

En segundo lugar, ¿cómo se calcula en qué momento un recurso pasa de ser necesario a ser secundario? Si vamos aumentando la cantidad de comida disponible, ¿en qué momento exacto pasa de ser algo necesario a ser vicio? Si adquirimos conocimiento, ¿en qué punto rebasamos la línea de lo necesario?

En tercer lugar: no es cierto que haya recursos primarios y recursos secundarios en abstracto, sin hacer referencia a una persona y situación concreta. Este error viene de confundir la economía con la biología: biológicamente puede determinarse de forma objetiva que un ser humano necesita ciertas cantidades de agua y alimentos para sobrevivir, y puede concluirse que esto es objetivo y necesario. Sin embargo, la economía trata de personas que ansían fines y buscan medios que les permitan alcanzarlos; pero los fines pueden ser cualesquiera. Si me quiero deshidratar para presentarme a un campeonato de culturismo o para dar el peso en un combate de boxeo, el agua va a ser un medio secundario. Si me quiero suicidar, no necesito ninguna cantidad de agua, me será mucho más útil una soga. Es cierto que hay cosas biológicamente necesarias, sin las cuales no se podría vivir, pero no tienen por qué ser también económicamente necesarias, esto dependerá de los fines que persigamos. Obviamente para la mayoría de los fines es necesario estar vivo y, en este sentido, el agua y los alimentos serán necesarios. Pero esta condición necesaria proviene de los fines buscados y no de las características intrínsecas de los medios.

Si se admite que existen medios que son necesarios para todo ser humano, sean cuales sean sus fines, raudos aparecerán los gobernantes diciendo que debe ser el Estado quien se encargue de producirlos y administrarlos, para asegurarse de que todo el mundo tenga acceso a dichos medios. Y como es imposible, por todo lo expuesto, que existan tales medios necesarios, propondrán como tal algo que a ellos les convenga, algo que les sirva para alcanzar sus propios fines, consiguiendo, de esta manera, que

todos trabajemos para su propio beneficio. Y lo haremos de modo forzoso, puesto que esto le será impuesto a todo el mundo bajo la excusa de la supuesta necesidad de esos recursos.

4.6.-Las aspiraciones sociales y la determinación de los fines de la educación.

La educación como fenómeno social.

Que la educación es un fenómeno social es, a estas alturas, una idea asumida por todos aquellos que algo tienen que decir acerca de ella. Ya en sus albores la sociología se ocupaba de ello: Émile Durkheim lo aclaraba de la siguiente manera "la educación común es función del estado social; pues cada sociedad busca realizar en sus miembros, por vía de la educación, un ideal que le es propio" (1998:18) De ahí también la importancia política de la educación: la posibilidad de establecer un determinado orden social descansa en la forma cómo los ciudadanos entienden el rol de la sociedad, de sus organizaciones y de ellos mismos dentro de este sistema de relaciones; y esa forma de entendimiento sólo es posible de lograr mediante la educación de las personas. Hablamos entonces de la construcción del espacio social (Bourdieu 2003:34), es decir, de esa realidad invisible que no se puede mostrar ni tocar con los dedos y que organiza las prácticas y las representaciones de los agentes de una sociedad. Lo anterior sólo es posible mediante un proceso de transmisión de conceptos de persona a persona, de un educador a un educando -un proceso comunicativo según Habermas- a través del cual se van asimilando las particulares maneras de entender el mundo que cada sociedad y, por ende, cada cultura han asumido para sí.

Ahora bien, el hombre, ser social por naturaleza, se hace -o rehace- en la medida en que es educado. Antes ya hacíamos mención de Hanna Arendt (1993) quien explicaba el proceso de aprendizaje humano desde el punto de vista de su incorporación al mundo, bajo la idea de que su naturaleza social no basta para adaptarlo a la vida organizada con otros seres humanos, pues no hablamos de organizaciones sencillas, sino complejas, cargadas de historia, valores e intrincadas significaciones, "en sociedades tan vastas como las nuestras, los individuos son tan diferentes los unos de los otros, que no hay, por así decir, nada de común entre ellos, salvo su cualidad general de ser hombres" decía Durkheim (1998:18). Pues bien, así mirada la educación lo que propone es la construcción de un "hombre nuevo", distinto de cómo lo ha engendrado la naturaleza, busca crear un ser social (1998:18); pues es la sociedad la que nos enseña a dominarnos, a constreñirnos, es también, siguiendo sus necesidades, la que decide la cantidad y naturaleza de los conocimientos que debe recibir el niño y es la que conserva la conciencia adquirida por las generaciones anteriores y también la que la transmite a las nuevas generaciones.

La educación es además la herramienta privilegiada de reproducción social, es decir, del mantenimiento del orden social según la más antigua tradición cultural. En esto creo que hay que detenerse un poco. Pierre Bourdieu (2003) explica que el espacio social u organización de la sociedad se funda en un capital cultural, es decir en la herencia cultural -o más bien manera de ver al mundo- que ese espacio social tiene. De este modo la sociedad se organiza en torno a valores determinados que son los que en definitiva explican dicha organización. Así el espacio social deviene en espacio simbólico, es decir en un conjunto de estímulos cargados de diferente significación que, transformados en una especie de lenguaje, dan forma a las perspectivas, prioridades, ideologías e intereses de los componentes de cada grupo social; de esta manera la distribución del capital cultural permite construir un espacio social y la institución escolar, mediante el fomento de aquellas formas particulares de entender el mundo, ayuda a reproducirlo y a mantenerlo a través del tiempo y de la historia.

Pues bien, la educación emerge como un fenómeno social no sólo por sus fines (integrar al niño al mundo-sociedad), sino también porque aporta con su ejercicio a la conformación de la realidad social y cultural de los distintos grupos humanos.

La educación: una obra eminentemente humana.

Fernando Savater (1996) dice, citando a Graham Greene, que "ser humano es también un deber". Es decir, "nacemos humanos, pero eso no basta. Además tenemos que llegar a serlo"; y la posibilidad de ser humano sólo se realiza efectivamente por medio de los demás, de los semejantes, es decir, "de aquellos a los que el niño hará todo lo posible por parecerse". Y "si, -continúa Savater- como dice Jean Rostand, la cultura es lo que el hombre añade al hombre, la educación es el acunamiento de lo humano allí donde sólo existe como posibilidad. Lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos". Entonces entendemos el porqué de la necesidad de la educación como acción organizada de humanos sobre humanos. Debemos estar de acuerdo en que el aprendizaje humano, lejos de ser idéntico al aprendizaje animal, es un proceso complejo, cargado de un sinnúmero de variables que lo determinan y lo diferencian en el caso de cada persona. Más aún si entendemos a la formación desde la perspectiva del sujeto, pues dice Moya (2002:23) que ésta "concibe el formarse parte de la historia de cada sujeto, unida e imbricada a la historia de otros. Es en esa historia común que el sujeto inscribirá sus nuevos aprendizajes", es lo que Bruner explica como la construcción de los conocimientos compartidos por parte de alumnos y profesor, en donde lo conocido se plantea abierto al escrutinio en un proceso social y no individual en el que se compara, contrasta y discute.

Podemos entender la complejidad del proceso de aprendizaje en las materias que se enseñan, pero debemos asumir que no es sólo eso: aprendemos contenidos e información, y desarrollamos habilidades y competencias; sin embargo, también aprendemos una manera de vivir, de ver al mundo, aprehendemos una cultura, una cosmogonía . Pero no es sólo eso: también es el aprendizaje de una serie de signos y significaciones, un aprendizaje de relaciones simbólicas, de un lenguaje particular, de un discurso específico que nos otorga una perspectiva para entender lo que sabemos y lo que somos capaces de hacer, tanto a nivel de producto tecnológico como a nivel de relaciones entre personas Es por eso que nuestro aprendizaje como humanos sólo es posible cuando estamos en contacto con otros seres humanos porque lo anterior sólo es posible aprenderlo de otros que lo hayan aprendido igual que nosotros: de la cultura, que es obra eminentemente humana.

Educación y compromiso social.

Pero este es un asunto que tiene muchas aristas. Una -distinta de las anteriores y quizá surgida de ellas- es la del fin último de la educación y de todo proceso de aprendizaje. Ya aprendimos con Foucault (1979, citado por Martínez 2001) que toda formación discursiva es un efecto de poder organizado a través de reglas anónimas, mediadas históricamente y determinado por un tiempo y un espacio. La escuela -como lo reconoce Martínez (2001:96)- es en sí misma una formación discursiva, es decir un conjunto de prácticas discursivas que logran una cierta regularidad. Pues bien, este discurso llamado escuela junto con buscar construir un entramado conceptual racional que ordene ideológicamente la realidad social (capital cultural según Bourdieu), busca -para cumplir el itinerario que se ha impuesto a sí misma- distribuir y reproducir relaciones de poder, lo que integra a algunos agentes sociales al selecto grupo de los protagonistas de la historia y excluye a otros . Pero hay que entender lo anterior en una doble dimensión: lo mismo que puede hacer de la escuela un discurso de exclusión, la puede hacer un discurso de integración . Esta dialéctica es lo que configura no sólo la práctica educativa, sino también el diseño curricular: la educación no sólo se ocupa de reproducir y transmitir las formas de relación de los distintos actores sociales, sino que es también el lugar en donde se encuentran y se generan distintas formas de reacción y oposición. Becerril (1999), siguiendo a Althusser, explica este fenómeno en dos hechos: el primero es que "en las condiciones de orden social, el desarrollo de las fuerzas productivas necesitan a las organizaciones escolares como condiciones de producción al mismo tiempo que producen" (p. 69); y el segundo, de que esta reproducción no es automática, sino compleja y puede acoger distintas formas de resistencia, las que este autor -ahora siguiendo a Apple- llama contradicción: es decir, la posibilidad de que en "la organización escolar, los trabajadores creen ciertas condiciones autónomas para ejercer el control de su trabajo, que se configura en un especie de contraorganización

con relaciones informales que desafían a la norma, ya que se valen de ingenio y creatividad cultural para tomar distancia de la determinación" (Becerril 1999:78)

Pues bien, exclusión e integración son dos potencialidades presentes en el quehacer pedagógico, productos ambos del proceso de aprendizaje en los que toda persona se embarca al ser parte de un grupo social. Esto, que es también obra eminente humana, nos hace cuestionarnos el sentido que como macroestructura social o como iniciativa individual debemos otorgarle a nuestra acción educativa. Esta tarea toma mayor vigencia cuando asumimos que lo que queremos de la educación es justamente que sea una herramienta de integración social, es decir que pueda desarrollar la capacidad de la persona humana de ser parte, de manera autónoma, activa y solidaria, de los procesos sociales en los que le corresponde desenvolverse. La idea fundamental es que seamos capaces de formar personas -ciudadanos, según Magendzo (2003)- solidarios, conscientes y críticos, que seamos capaces de emprender "algo nuevo" (Arendt 1993:208), es decir, de renovar al mundo a través de actos profundamente conscientes y responsables, a la vez que transformadores. Esto es lo que Bronislaw Geremek (1996) entiende como cohesión social: el respeto de la dignidad del ser humano y la construcción de vínculos sociales en nombre de la solidaridad para integrarlo a los demás seres humanos y salvarlo de la exclusión y el aislamiento a los que el no saber -es decir, la ignorancia- los condena.

Lo anterior por supuesto requiere un compromiso, una toma de posición por parte del individuo respecto a las alternativas que los distintos acercamientos discursivos le proponen, pues no es posible mantenerse al margen de tales cuestionamientos en especial si el individuo al que nos referimos es un profesor, es decir, el encargado de que un grupo de alumnos aprendan. La labor misma del docente implica una toma de posición en la medida en que se erige como el cedazo a través del cual le llegan a los alumnos las concepciones e ideologías de la cultura, por lo tanto es este maestro quien, bajo el influjo de un determinado discurso cultural y político, decide lo que los alumnos necesitan para formar parte de la estructura social en su rol particular. El profesor se va a encargar de que sus alumnos reciban el capital cultural en la medida que les corresponda, de manera de que se cumpla en ellos la función que les asiste en el entramado social; pues bien, para que ello sea posible, este profesor debe haber definido para sí -y para sus alumnos- su particular posición frente a la circunstancia histórico-cultural que enfrenta, debe adherir a algún sentido para su propia labor como educador. Debo decir aquí que considero una falacia la idea de que la educación pueda ser apolítica, desideologizada o simplemente neutral; por supuesto no se trata de instrumentalizarla, sino todo lo contrario, es reconocer que como todo proceso comunicativo y discursivo, la educación se basa en principios ideológicos que la sustentan -no me refiero necesariamente a ideología política, sino a concepciones de mundo- y que le otorgan

sus fines y sus métodos. Pues bien, parafraseando a Martínez (2001:83), podemos decir que el compromiso es un método de acercamiento y circulación por los aportes posibles en el interior del campo de juego en el que se inscribe el sector, y que cada sujeto se acerca a configurar su propio campo de posibilidades de manera no mecánica ni predeterminada, sino bajo la influencia de su capital cultural, su historia personal, el momento histórico que vive, etc.

Lamentablemente esta conciencia del educador respecto de su compromiso social ha pasado a ser, además de una pieza de museo, un componente del cual se reniega. Las reformas educacionales han traído consigo cambios de paradigmas a nivel social. No porque hasta el momento hayan significado una revolución en términos educacionales, sino porque llevan aparejadas concepciones de persona, de sociedad y de mundo distintas de las que nutrieron a la actividad educativa hasta antes de su aparición. Tengo claro que estas particulares formas de ver el mundo son en sí la toma de posición que se requiere para sustentarlas ideológicamente, sin embargo no me fío de ellas, porque allí donde se instalan como componente ideológico-valórico, reniegan de la reflexión profunda y el cuestionamiento a nivel de principios, proclamando la doctrina del pragmatismo y la tecnocracia, intentando convencernos de la neutralidad y objetividad de sus postulados, cuando en realidad no son ni neutros ni objetivos. La experiencia de más de diez años de Reforma educacional en Chile nos habla del esfuerzo por tratar de convertir el proceso formativo de las personas -esa obra que nos completa en nuestra condición y dignidad humana y que sólo es posible a través del interactuar con otras personas- en una suerte de producción industrial, sustentada en estándares de rendimiento internacional, pero que se olvida de que toda acción pedagógica se juega por completo en un proceso comunicativo personal entre un educador y un alumno, en donde el educador asume el compromiso individual con su alumno de ayudarlo en su proceso de aprendizaje del mundo y construcción de sus propias convicciones. La realidad nos habla de un mundo convertido en un "sistema global sobre el cual el capitalismo, en sus diversas formas, ha tejido una compleja red de relaciones económicas, culturales y políticas" (Martínez 2001:92) : se excluyen todas las ideas que disientan de la oficialidad teñida por el liberalismo económico y centrada en el individualismo técnico: ya no hay espacio para compromisos colectivos ni para los compromisos personales. Esto, en el caso de la educación, se puede observar en el discurso de la profesionalización docente, el que lejos de buscar una reivindicación social del magisterio propone una reformulación del perfil profesional, orientándolo a los nuevos tiempos, transformando al docente en un funcionario a cambio de cierta seguridad y "prestigio profesional", y a costa de la pérdida de control sobre los distintos niveles de concreción de la práctica docente -distanciando las etapas de diseño de la de aplicación, correspondiendo al profesor sólo esta última, por ejemplo- e incorporando lógicas y argumentos empresariales, en especial en el análisis de la calidad, con el consiguiente riesgo de la

instrumentalización tanto de los docentes como de los alumnos, en pos de una exitosa producción de resultados académicos.

El compromiso social de la educación y del educador, ante el panorama al que se enfrenta, debe revalidarse, reconceptualizarse, pues creemos con Martínez (2001) que "el compromiso radical de la escuela con la educación del ser humano no puede eludir su posición crítica con las políticas de injusticia y desigualdad. Ésta debe seguir siendo una cuestión básica en todo educador" (p. 95). Para nosotros la educación debe ser en esencia una liberación (Freire), en cuanto a que autonomiza a la persona de aquello que la limita, la emancipa de sus determinismos (Habermas, Groundy), para que pueda hacerse a sí misma (Moya). Desde esa perspectiva el docente, como agente primordial del proceso educativo, debe definir un compromiso profundo y permanente con sus alumnos y con su práctica, de manera de responder a lo que la realidad le demanda en favor de la formación de éstos y como consecuencia de ella, de la formación de la sociedad y la cultura; compromiso que implica una toma de conciencia -es decir se opone a la enajenación, o sea a "la pérdida, por el hombre, de lo que constituye su propia esencia y por consiguiente, la dominación del objeto sobre el sujeto" (Becerril, 1999:86)- y trae como resultado una acción pedagógica centrada en lo que Moya llama situación formadora, es decir, "un espacio de práctica educativa mediadora entre sujetos y dispositivo pedagógico (...) que contiene la trama de relaciones que instituyen, tanto la relación entre actores (interacción pedagógica) como la interacción entre saberes (relación significante)" (2002:20).

Compromiso social y formación docente.

Como decíamos anteriormente el capital cultural no se hereda en los genes ni se adquiere por osmosis, es el resultado de un complejo proceso de apropiación en el que la persona es introducida a la cultura por otras personas en una relación dialéctica de construcción del conocimiento. Pues bien, esto se aplica de igual manera al aprendizaje de la docencia. Los profesores, quienes serán los responsables del aprendizaje de sus alumnos, con todo lo que ello implica, son a su vez aprendices de otros profesores, de los que van a recibir las nociones que les van a permitir crear sus propias concepciones respecto de su labor docente y su rol social. Entonces es primordial que se reflexione acerca de sus procesos de formación.

Como ya lo hemos dicho respecto del proceso de formación de los alumnos, para el caso de la formación de los profesores tenemos que tener en cuenta cuál es rol que la educación como fenómeno tenga en la sociedad, la que a su vez va a definir lo anterior según a sus particulares aspiraciones y forma de proyectarse en el tiempo. Pues bien, no es lo mismo esperar de la educación la repetición de un modelo social que preparar un cambio de paradigma, y en este mismo sentido, no es lo mismo un

profesor que trabaja por la perpetuación de un sistema, que aquel que lo hace por una transformación. Lamentablemente las condiciones en las que esto se ha estado dando no son muy promisorias: la hegemonía de un paradigma cultural fundado en el positivismo científico e inspirado en el capitalismo económico ha dado como resultado la presencia de un profesor que se ha limitado a ser un mero transmisor de conocimientos y " las instituciones y programas de formación docente han sido la mejor "escuela demostrativa" de la escuela transmisiva, autoritaria, burocrática, que desdeña el aprendizaje" (Torres, 1999:47). Lo anterior trayendo como resultado variados problemas tanto para docentes, como para alumnos y para el sistema educativo en general: son de público conocimiento los bajos resultados que el proceso de reforma educacional en Chile ha arrojado en cuanto a calidad de la educación ; a eso le agregamos que estamos frente a un sistema educacional desorientado que busca reinventarse para poder calificar a la par del resto del sistema social -en especial a la par de los sistemas político y económico- en la panacea de la globalización; nos enfrentamos a docentes que no cuentan con los recursos didácticos ni pedagógicos para responder a una realidad que dista de los supuestos teóricos en los cuales fueron preparados, docentes que, desprestigiados socialmente, cargan con el trauma histórico de la indiferencia de las autoridades respecto de sus condiciones laborales, respecto de su dignificación como profesionales (profesan un oficio para el cual han debido pasar por años de formación universitaria) que trabajan en la formación de personas, respecto de su postergación social junto con todo el sistema educativo, respecto de su conocimiento del proceso educativo y por ende, de la validez de su opinión respecto de las posibles reformas y su implementación. Nos encontramos con docentes alienados, "ajenos en su mayoría a la información y al debate en torno a los grandes temas de la educación, a las políticas educativas nacionales e internacionales que definen su rol y perspectivas presentes y futuras" (Torres, 1996: 26). Es en este último punto según creo donde está uno de los problemas más sensibles de la formación de los educadores: los profesores no sabemos reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas que llevamos a cabo, lo que nos hace caer en el activismo sin sentido, motivado únicamente por el afán de obtener resultados (aprobados), cumplir nuestra función (pasar contenidos) o mantener ocupados a los alumnos para que no causen molestias (disciplina). No hay una mirada que trascienda la cotidianeidad y se proyecte a las significaciones que nuestro trabajo contiene, que se detenga, no sólo en las estrategias y en las didácticas propias de la enseñanza, sino que analice los precedentes que vamos sentando con cada discurso, análisis y en cada relación que establecemos con nuestros alumnos. Falta reflexión y crítica en la práctica educativa, falta la conciencia del rol social y cultural que lleva consigo el ejercer la docencia: falta la inquietud por trascender y hacerlo de buena manera, y eso se aprende.

La formación docente entonces no puede ser una mera revisión de fórmulas didácticas o un adiestramiento en disciplinas específicas, tiene que ser el espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender, el lugar en donde, mediante la reflexión, pueda aclarar su posición respecto de la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. Debe ser el espacio en donde el profesor -en formación o en servicio- pueda hacer conciencia de sí mismo, de su labor y del mundo y pueda confirmar su compromiso con sus alumnos y su proceso de aprendizaje, un compromiso responsable con lo que sus existencias puedan llegar a ser. Ahora bien, debemos estar claros que esta formación no comienza en la universidad con la habilitación profesional del profesor, es un continuo que comienza, como lo enuncia María Alice Setúbal (1996), cuando el docente o futuro docente es estudiante en la escuela primaria o antes inclusive, pues no hablamos de destrezas o habilidades simplemente, sino que estamos considerando una actitud ante el mundo, una forma de entender las relaciones sociales que implica una conciencia y un compromiso, y eso viene desde muy largo. Así entendido entonces, la responsabilidad de la formación de los docentes es una doble responsabilidad, pues afecta a los estudiantes en cuanto estudiantes y en cuanto a futuros docentes que a su vez multiplicarán su particular forma de entender la práctica con otros cientos de estudiantes más. Debemos saber, además, que el continuo formación docente no termina con la titulación del profesor, sino que se extiende por toda la práctica educativa, incorporando tanto los saberes sistematizados en la llamada formación en servicio -o continua- y los saberes extraídos de la práctica en sí, los que se incorporan como experiencia, sumándose a los saberes propios de la persona que ejerce el oficio docente y que abarcan un espectro más amplio que la pura educación.

En todos sus niveles la formación del profesor debe incorporar la reflexión y la crítica, como lo hemos dicho antes, para recuperar la conciencia y el compromiso social. El profesor debe ser capaz de incorporarse a la sociedad, a la interacción con otras personas y a la institucionalidad que las organiza, para estar en condiciones de "convertir a la escuela en primer espacio público del niño, creándole posibilidades de percibir, vivir y actuar, interactuando con las múltiples relaciones que permean toda la sociedad" (Setúbal, 1996:88). En la medida en que el profesor ha aprendido a participar y comprometerse va a tener la capacidad de enseñar a sus alumnos a integrarse a la sociedad y al mundo, de manera que cada quien pueda resguardar su propia individualidad y no hacerse una víctima de la enajenación. Pero hay que tener muy en cuenta que esto, que significa una forma de ver al mundo, se aprende de la cultura, de otras personas.