



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

1.1 La filosofía educativa

1.2 Principales Técnicas de la Esencia del Hombre y de la Educación

1.3 Teorías metafísicas de la esencia humana

Unidad 2

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

2.2. Principales Concepciones sobre las Teorías Educativas

2.3 Los contenidos, métodos y fines de la educación marxista.

Unidad 3

3.1 Principios de la educación

3.2 Fines de la educación

3.3. La ética de la educación

3.4 Clásicos en la filosofía de la educación.

Unidad 4

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

4.2 La teoría crítica y la escuela de Frankfurt

4.3 Antropología de la educación

Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Plataforma	40%
2	Foros	30%
4	Examen	30%
Total de Criterios de evaluación		100%

Semana I

I.1 LA FILOSOFÍA EDUCATIVA

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

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

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

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

teoría científica, de practicismo o de utilitarismo.

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

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

I.2 Principales Técnicas de la Esencia del Hombre y de la Educación

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

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

educación. El especialista en cada uno de estos varios campos, interpreta y explica su especialidad en términos de las verdades que enseña la filosofía.

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

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

La filosofía de la educación tiene por objetivos:

- Determinar la esencia y significado de la educación
- Determinar los fines de la educación en función de la vida.
- Con respecto a los planteamientos sobre la esencia humana, podemos señalar dos posiciones, según dos autores.
- Según RIZIERY FRONDIZI, existe sólo dos teorías sobre la esencia humana: La esencialista y la existencialista.
- Según SUCHODOLSKI, existen dos concepciones: La Concepción Idealista, metafísica que se manifiesta mediante el esencialismo y el existencialismo y La concepción Marxista de la esencia humana.

I.3 Teorías metafísicas de la esencia humana

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

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

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

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

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

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

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

Por ejemplo los racionalistas, afirmaban la invariabilidad de la naturaleza humana mediante la enseñanza de las "ideas innatas" y por esto la educación sólo puede entenderse como una ayuda a la especial disposición innata (Descartes). Con aparente antagonismo, los sensualistas, señalaban que la idea del niño, constituía una "tabula rasa" de experiencias, no comprendieron en absoluto el proceso evolutivo histórico del hombre. La suma de estas

experiencias era importantes para el proceso evolutivo individual, pero no variaba nada fundamentalmente de la estructura del hombre. No tenía importancia para el "género", no tenía pues historia tenía sólo una biografía (Jhon Locke).

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

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

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

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

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

más allá de si mismo, el es su propio fin.

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

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

En el siglo XX se llevó acabo una lucha al interior del esencialismo entre los que interpretan los conceptos de cultura personalidad como conceptos normativos, que extraen sus fuerzas de la concepción del "hombre eterno" o de los "eternos valores Culturales" y aquellos que creen en que, estos conceptos expresan exclusivamente el impulso creador de la vida, que se manifiesta en la voluntad y en la inclinación del individuo. Esta lucha afectó a los círculos cada vez más amplios y la tendencia existencialista logra realizar una escisión en el campo esencialista. Es en este siglo se comenzó a desarrollar la pedagogía existencial cristiana,

especialmente protestante. Como consecuencia de lo mencionado, la concepción tradicional de la esencia del hombre, es cada vez mas atacada por aquellos quieren determinar al hombre sobre la base de su existencia. El modo de concebir esta existencia es liquidando a la superestructura normativa, tal como quería la teoría tradicional de la esencia del hombre.

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

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

Semana 2

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

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

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

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

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

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

su propia fuerza de trabajo.

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

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

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

2.2. Principales Concepciones sobre las Teorías Educativas

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

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

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

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

Para el idealismo la educación no es un fin, sino un medio de realizar un determinado objetivo, que es cierto tipo de vida espiritual. Este tipo de concepción se presenta de dos maneras: el idealismo objetivo y el idealismo subjetivo. Por otro lado, el idealismo se asiste de una fe ciega en doctrinas, fórmulas que desdeña los factores naturales de la educación y exalta el valor de la vida espiritual del hombre, cuya función es complementaria, reguladora y normativa, pero no independiente de las influencias naturales ni mucho menos contrarias a las mismas.

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

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

El pragmatismo cree que nuestra experiencia es práctica desde el principio hasta el fin, y pretende hacer de la vida humana a través de la actividad, el centro de nuestro propio pensamiento. El pragmatismo da importancia a la personalidad humana. El sentimiento y la

emoción son los elementos más característicos de la personalidad del yo, sacrificándose el intelecto.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

El problema del individuo y de la personalidad.- Pasa por diferencia al individuo personal del individuo casual. El individuo personal es aquel que está en condiciones de perfeccionar sus

disposiciones en todos los sentidos; el individuo casual es aquel que está formado por los modos de trabajo y de vida que le impone la sociedad de clases.

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

2.3 Los contenidos, métodos y fines de la educación marxista.

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

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

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

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

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

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

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

Semana 3

3.1 PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN

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

PRINCIPIO DE EDUCABILIDAD

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

PRINCIPIO DE INDIVIDUALIZACIÓN

Existen rasgos comunes que unen a los hombres de todos los tiempos y lugares, ese rostro común, sello peculiar que hace que pertenezcamos al género humano, no obstante los matices como raza, lengua, cultura, etc. Sin embargo, existen rasgos que tipifican unos hombres respecto a otros, tales como la capacidad biológica o mental, los intereses vocacionales, las preferencias valorativas, etc., que hacen que cada hombre posea un perfil sui géneris, de tal modo que podemos afirmar que no hay dos personas idénticas. De igual manera, tampoco hay dos alumnos idénticos, hay diferencias individuales que requieren de un tratamiento didáctico diferente.

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

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

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

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

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

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

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

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

- a). Las formas de presentación (más intuitivo y activo para los retrasados y más abstracto para los superdotados) y variando la velocidad y ritmo del aprendizaje.
- b). Mediante promociones por materias. No se habla de cursos, ciclos o años académicos, sino de materias. Así un alumno de matemática puede encontrarse en un curso avanzado de

la misma, en relación a otras asignaturas.

c). Estableciendo grupos Flexibles, donde los alumnos trabajan con compañeros de diversos niveles, según el avance en sus materias, etc. Se han diseñado frente a estos problemas, estrategias educacionales que aun dentro del trabajo grupal dan énfasis al aprendizaje individual con sólo modificar la organización del trabajo escolar y el empleo de procedimientos y tecnologías ingeniosas. Merece, dentro de esta línea, mención especial la educación personalizada, basada en la orientación personal y en la programación de las actividades escolares de los alumnos. La tendencia al aprendizaje individualizado, recién ha empezado y goza de un auspicioso Futuro y de un estudio aparte.

PRINCIPIO DE SOCIALIZACION

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

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

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

Siendo uno de los objetivos primarios de la educación, cultivar la dimensión social del hombre, ha dado lugar a la aparición de pedagogos que han inspirado sus reflexiones en

torno a lo social, la educación se desplaza del egoísmo hacia el altruismo de la heteronomía a la autonomía. Entre los estudiosos más destacados tenemos a Nator, Durkheim, Dewey, etc.

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

PRINCIPIO DE ACTIVIDAD

Uno de los rasgos más característicos de la llamada Escuela Nueva y en general de la pedagogía contemporánea, es la actividad. Se le adjudica a Comenius (1592-1670) y Ratke (1571-1635) nueve de los Principios Didácticos, cuyo primer principio enfatiza la importancia de la actividad cuando dice: La actividad es ley fundamental de la niñez, educar la mano. Considera que no hay niño sin actividad. Listos son activos por naturaleza. Los padres y maestros no deben contravenir dicha actividad, sólo canalizarla, orientarla, para que no devenga en dañina. No destruir el flujo vital, más bien aprovechar la actividad de los niños como recurso didáctico. Supone también respetar su espontaneidad, su relación con el ambiente que lo rodea.

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

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

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

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

PRINCIPIO DE INTUICIÓN

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

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

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

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

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

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

PRINCIPIO DE JUEGO

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

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

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

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

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

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

PRINCIPIO DE CREATIVIDAD

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

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

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

PRINCIPIO DE CRITICIDAD

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

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

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

PRINCIPIO DE COOPERACIÓN

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

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

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

No sólo por las razones expuestas sino que, por mérito propio, el empleo de la dinámica

grupal en educación ha alcanzado éxitos y por la naturaleza propia de sus métodos y técnicas, se adecua mejor a las necesidades educativas y al cumplimiento de diversos objetivos.

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

PRINCIPIO DE ADECUACIÓN

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

PRINCIPIO DE CALIDAD TOTAL

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

Precisemos algunas ideas básicas en torno a la calidad total:

- 1). La calidad en el campo de la educación no se rige por la lógica de la calidad en el terreno económico, la de los gastos mínimos. Así un sistema educativo no es eficiente por presentar un menor costo por alumno sino por optimizar los recursos de los que dispone.
- 2). La calidad requiere de descentralización, descongestión, de autonomía de sus unidades integrantes; de administración por proyectos; de flexibilidad, fluidez, libertad, iniciativa, autorregulación.
- 3). La calidad supone visión sistémica, integralista. No hay calidad total si la o las partes del sistema no poseen calidad. Supone también armonía, congruencia, orden, funcionalidad.

4). En la búsqueda de la calidad se debe tener en cuenta los condicionamientos socioculturales, históricos! la tradición, la idiosincrasia de los pueblos.

5). La calidad supone, asimismo:

a). Eficiencia, es decir, la optimización de los recursos con que se cuenta; y

b). Eficacia, es decir, el mejor logro de objetivos. Ambos están vinculados con la tecnología y la productividad.

6). No hay calidad sin un personal de calidad. La calidad del personal se logra mediante la buena selección y la capacitación permanente. La capacitación es tanto para el obrero, el empleado, las autoridades intermedias y también las altas.

7). La calidad total supone calidad de vida y el respeto a la dignidad de las personas.

8). Favorece a la calidad la justa remuneración, un sistema de incentivos, un ambiente estimulante.

9). En una institución de calidad cada uno ocupa el lugar donde más puede rendir y donde pueda dar lo mejor de si.

10). La calidad cuesta. Si damos una educación de segunda o tercera calidad, formamos profesionales de segunda y tercera calidad. Si agregamos a la pobreza económica, pobreza en educación, estamos reciclando la pobreza.

11). La calidad total es tarea de todos.

12). Sin calidad ética, lo demás no tiene sentido.

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

Semana 4

4.1 Fines de la educación

Las diferentes divisiones del proceso educativo que ha sido necesario hacer (según el tipo de agente operador: uno mismo y otro; según el tipo de hábito perseguido; según el carácter del sujeto a ser educado; según el tipo de agente distinto de uno mismo que actúa casualmente: las diversas clases de entidades institucionales y no institucionales) capacitan al filósofo de la educación para formular cuestiones básicas sobre la diversidad de los medios en general y su relación entre sí. En cuanto a su esfuerzo se dirige a determinar los fines últimos de la educación, que son los principios últimos de la filosofía de la educación, el filósofo no necesita prestar atención a estas divisiones generales del proceso educativo.

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

Hay diferentes tipos de problemas sobre los medios en general:

1) La enumeración de lo que son y la definición de cada uno

2) Sus relaciones funcionales

3) Su orden respecto de uno a otro en los diversos modos de cooperación y subordinación.

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

El segundo tipo de medio fundamental esta, pues, siempre subordinado al primero, mientras que este puede ser independiente de aquel. El segundo puede, además, subdividirse según que la actividad del otro agente sea mediata (por la palabra registrada) o directa (como la confrontación personal); sea mediata o directa, la actividad cooperadora puede adoptar la forma de la enseñanza en el sentido estricto o la forma del estímulo (que incluye toda otra especie de orientación.)

En la educación moral la actividad cooperadora que es a la vez directa y estimulante es mejor que la mediata y doctrinal, mientras que la educación intelectual la enseñanza es mejor que el

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

4.2. LA ÉTICA DE LA EDUCACIÓN

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

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

El carácter científico que da fundamentado en que la ética es una ciencia, pero ¿por qué una ciencia?, ¿por que no una técnica?. Bueno pues para aclarar esta duda tenemos que definir lo que es una ciencia; la ciencia es un paradigma fundamentado, paradigma porque establece un modelo universal o patrón de comportamiento de la realidad y nos puede decir como se va a comportar dicha realidad, o sea que la ciencia puede predecir el comportamiento de un objeto debido a que proporciona el modelo bajo el cual actúa, así pues la ciencia no nos "indica" como se comporta un objeto sino como "debe" actuar un objeto. Es fundamentado

ya que utiliza el método científico, que es el encargado de corroborar por todos los medios posibles la adecuación del modelo con la realidad. Recordemos que el modelo inicial que propone la ciencia es una hipótesis y que gracias al método científico, la hipótesis puede comprobarse y en ese momento se trata ya de un modelo fundamentado. En fin el carácter científico de la ética queda fundamentado en virtud de que esta disciplina presenta un paradigma de conducta valiosa que el hombre debe realizar.

4.3 CLÁSICOS EN LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN.

PLATÓN

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

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

de resolver.

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

JOHN LOCKE

John Locke (1632-1704), pensador inglés, máximo representante de la doctrina filosófica del empirismo. La obra de *Some Thoughts Concerning Education* (1693), en español "Algunos Pensamientos Concernientes a la Educación" de Locke tuvo un éxito enorme y, probablemente, ayudó a desfigurar la concepción pública de la filosofía de la educación. Por otra parte, el trabajo filosófico más importante de Locke, *An Essay Concerning Human Understanding* (1690), 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 unirlas, 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.

Semana 5

5.1 CLÁSICOS EN LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN. 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 (excomuni3n) 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.

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

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

conclusiones erróneas, y la relación entre actividad y aprendizaje.

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

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

JOHN B WATSON Y B. F. SKINNER

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

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

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

clásico.

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

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

Skinner también rechazó el reino animal, y argumentaba que no había lugar para éste en las explicaciones científicas psicológicas; eran suficientes con tratar el organismo del comportamiento como una "caja negra" y como inversiones correlacionadas, rendimientos y respuestas del ambiente. En realidad, Skinner estaba rompiendo barreras en la teoría de las ciencias; los únicos conceptos que permitía eran los que podían definirse como operacionales u observables, no aceptando ningún otro término abstracto o teórico (como idea o mente). Esta perspectiva estricta de Skinner tomó forma después de la lectura de los positivistas lógicos, con su "criterio de verificabilidad del significado". La principal diferencia entre Skinner y Watson se refería al mecanismo por el cual el entorno conforma el comportamiento humano y animal. Legó a darse cuenta de que el condicionamiento pavloviano era un mecanismo bastante limitado, de modo que optó por un condicionamiento operante (basado en el temprano descubrimiento de E. L. Thorndike, consistente en que el comportamiento que produce efectos de "placer" y "recompensa" se repite con mayor probabilidad).

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

PIAGET, VYGOTSKY Y CHOMSKY

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

campo de la psicología infantil y la psicología de la educación.

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

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

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

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

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

5 .3 LA TEORÍA CRÍTICA Y LA ESCUELA DE FRANKFURT

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

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

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

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

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

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

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.

Semana 6

6.1 ANTROPOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

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

1.1.- Concepción del hombre:

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

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

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

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

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

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

2.- Proceso del conocimiento y desarrollo del conocimiento:

2.1.- El proceso del conocimiento:

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

El conocimiento es un proceso y un producto histórico – social, condicionado por fuerzas productivas y relaciones de producción en cada etapa y formación histórica, el conocimiento tiene como fuente a la realidad y como base a la práctica, el conocimiento sólo progresará si la teoría y la práctica se integran dialécticamente.

2.2.- El desarrollo del conocimiento:

Está determinado por dos factores:

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