

CONSIDERACIONES FILOSOFICAS SOBRE LA TEORIA Y LA PRACTICA EDUCATIVA

Fernando Peligero Escudero
(*Universidad de Las Palmas de G.C.*)

ABSTRACT

All changes in the study plans of de Centers of Teacher Training lead to the explanation of the relationship between the theory and practice of education. In this article such relationship is analized. It concludes by saying that there is no need for the theory and practice to go separate ways. The theory of education on which the practice of education is based, is also influenced by other human sciences, specially by the science of education and by the anthropological philosophy.

Cuando se plantea la cuestión de un cambio en el **currículum** de cualquier centro de formación del profesorado, necesariamente ha de plantearse la relación entre la teoría y la práctica educativa. La forma de entenderla determina el mayor o menor peso específico de cada una de ellas en los nuevos planes de estudio. Igualmente, establece la mayor o menor presencia que, por una parte, las diversas ciencias de la educación (especialmente, la teoría de la educación, la biología de la educación, la psicología de la educación y la sociología de la educación) y, por otra parte, la filosofía de la educación han de tener en el nuevo **currículum**. Por lo tanto, ante el inminente cambio de planes de estudio de la Escuelas Universitarias del Profesorado de Educación General Básica no estarán de más unas breves reflexiones filosóficas sobre la teoría y la práctica educativa.

Algunas disciplinas filosóficas y científicas tienen un carácter teórico y práctico. En este caso se encuentran la lógica, la ética, la física, la química y otras muchas ciencias. Conforman un conjunto sistemático de conocimientos que pueden ser aplicados a diversos ámbitos de la realidad y de la actividad humana. En la medida en que son ciencias, encierran un conjunto de teorías, es decir, son teoría. Pero en cuanto sus conocimientos pueden aplicarse a la realidad, modificándola, constituyen un arte o una técnica. Son conocimiento teórico de lo práctico. También la pedagogía, como ciencia de la educación, se encuentra en esta situación. La pedagogía teórica estudia cómo se desarrolla el proceso educativo, la pedagogía establece las normas que deben regir dicho proceso (1).

La relación entre la teoría y la práctica educativa puede ser entendida de forma muy diversa. Aunque la mayoría de los educadores piensan que la teoría y la práctica educativa se complementan, hay quienes piensan que la una nada tiene que ver con la otra. Según advierten Woods y Barrow, «muchas otras personas se enredan en la dicotomía del «esto o aquello», y los profesores en particular tienden a caer en la dicotomía «teoría educativa/práctica educativa» (2). En el fondo, se piensa que la teoría va por un camino y la práctica, por otro. La primera suele ser el refugio de soñadores que se mueven en «meras abstracciones» sin ningún fundamento en la realidad. Por lo tanto, hay que seguir únicamente la ruta de la práctica educativa, que tiene un carácter autosuficiente y no necesita ningún tipo de construcción teórica previa. Los que adoptan esta actitud no sólo manifiestan una total animadversión hacia cualquiera de las partes de la filosofía, sino también hacia cualquier ciencia humana.

Frente a esta tesis, Henz afirma que en el terreno educativo es muy difícil la teoría sin la práctica. Y, aunque de hecho ésta es posible sin aquélla, el educador que obre de esta forma no asume su responsabilidad y se expone a cometer graves errores. De otra parte, está desprovisto de la objetividad y seguridad que toda teoría proporciona (3). Woods y Barrow aún son más radicales. Para ellos, en el ámbito educativo no es posible la teoría sin la práctica, ni ésta sin aquélla, pues cada una de ellas se modifica por el influjo de la otra (4). En efecto, quienes, refugiándose en un total activismo, quieren prescindir de toda mínima consideración sobre su propia actividad olvidan que es consustancial al hombre el conocimiento y la previa planificación de todos los ac-

tos que, en calidad de hombre, realiza. Mas para efectuar esta planificación se basa en la experiencia anterior. Por otro lado, frecuentemente se modifica por la aparición de circunstancias imprevistas cuando se ejecuta la acción. De este modo, teoría y práctica se influyen mutuamente en el proceso educativo.

Otros educadores, para quienes la pedagogía es principalmente una disciplina práctica o normativa, admiten, sin embargo, la teoría educativa como generalización de la práctica educativa. Reconocen, pues, la existencia de la teoría de la educación, pero la desvinculan de las demás ciencias humanas y de todas las disciplinas filosóficas. Para tener una idea de la esencia del proceso educativo sería suficiente confrontar todas las experiencias educativas que, como discentes primero y como docentes después, cada educador posee con el resultado de la experiencia de los demás. De ahí surgirían un conjunto de normas y consejos que constituirían el arte de la educación, disciplina fundamentalmente práctica. Así pues, procurando defender la autonomía y la independencia de la pedagogía respecto de las otras disciplinas científicas y filosóficas, la conciben totalmente separada de ellas. La teoría de la educación debe ser sólo una generalización de la experiencia. De forma análoga, la didáctica, basándose en la consideración de la práctica educativa, proporciona las técnicas que el educador ha de aplicar en la enseñanza de los diversos contenidos científicos.

La teoría educativa y la práctica educativa no son consideradas como una dicotomía, pero en la medida en que la teoría de la educación no es otra cosa que una mera generalización de la experiencia, se la hace depender exclusivamente de ella. Así pues, se anula la dicotomía subordinando uno de sus miembros al otro. Se olvida que del mismo modo que la práctica educativa modifica la teoría de la educación, ésta transforma a aquélla.

Pero no se acaban aquí las soluciones dadas a este problema. Otros educadores piensan que, aunque la teoría de la educación no debe estar fundamentada solamente en la experiencia obtenida en el ámbito de la educación, sino también en los resultados proporcionados por las demás ciencias humanas, debe, sin embargo, prescindir de todo tipo de conocimiento filosófico. Así lo ha reconocido Escámez: «Para algunos, la vinculación de la pedagogía con cualquier teoría que presente connotaciones filosóficas es un vestigio del pasado que hay que rechazar conforme a los imperativos científicos...» (5). Hay un cierto temor a que una determinada filosofía o imagen filosófica del hombre se aplique a la pedagogía o a la antropología pedagógica. En opinión de Dienelt, hay un especial miedo a que la pedagogía caiga bajo el dominio de la filosofía idealista (6). El soporte de la teoría de la educación lo constituiría la experiencia educativa y las ciencias humanas, especialmente la biología de la educación, la psicología de la educación, la sociología de la educación y las antropologías positivas, aplicadas tanto al estudio de la naturaleza física y psíquica del educando como a la investigación de la cultura y de la sociedad en la que vive.

Todas estas tesis, que expresan una diversidad de actitudes ante el proceso educativo y ante la teoría de la educación coinciden en presentar a ésta totalmente separada de la filosofía. Estas tesis tienen su traducción práctica en las Facultades de las Ciencias de la Educación y en las Escuelas Universitarias del

Profesorado de E.G.B., en las que la filosofía queda como un tipo de saber residual, cuya permanencia en el futuro se pone en duda en diversos ámbitos académicos. A la filosofía de la educación se la pretende sustituir por la teoría de la educación y a la antropología filosófica, que es enseñada en algunas Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B., se la quiere reemplazar por la sociología de la educación. No se quiere tener en cuenta lo que Ortega y Gasset dijo ya hace varios decenios: «No habrá, pues, en España, pedagogos, mientras no haya en las Escuelas Normales un poco de filosofía» (7).

Esta es una exigencia de épocas pasadas, pero también lo es de nuestro tiempo. Desde diversos lugares, se sigue clamando en nuestros días por la apertura de la teoría de la educación a la filosofía. He aquí algunos testimonios:

Fullat muestra la necesidad de una antropología filosófica para la teoría de la educación en los siguientes términos: «... el análisis de lo educativo nos fuerza a tener que optar por una u otra concepción filosófica del hombre, por uno u otro *para qué* educacional» (8). Es cierto que el análisis del proceso educativo muestra que presupone una noción del hombre y que el concepto del ser humano como una totalidad lo proporciona la antropología filosófica. Pero no solamente se necesita para determinar el fin o la meta del proceso educativo. También se precisa en su punto de partida.

La implicación de la concepción del hombre tanto en el punto inicial del proceso educativo como en su punto final ha sido reconocida por Berning con estas palabras: «La educación presupone siempre, por lo menos implícitamente, una imagen potencial y final del hombre imaginable» (9). Al niño se le toma en el proceso educativo como un ser con sus capacidades físicas y mentales aún en potencia. Mediante dicho proceso se intenta desarrollar y conducir al hombre a lo que verdaderamente debe ser. El proceso educativo está anclado entre lo que aún el hombre no es y lo que debe ser. Por ello, implica el concepto del hombre como un ser vivo educable y del hombre como un ser que debe llegar a ser lo que potencialmente es.

Pero puesto que el proceso educativo es dirigido por el educador, la noción que éste tenga del hombre lo va a conformar y va a quedar plasmado en el educando. Ello ya fue vislumbrado por Ortega y Gasset en el siguiente texto: «Ved ahí a vuestros hijos que los entregáis a un educador: ponéis vuestro oro en las manos de un orifice cuyo arte desconocéis. ¿Qué idea del hombre tendrá el hombre que va a humanizar vuestros hijos? Cualquiera que sea, la imprevista que en ellos deje, será indeleble» (10).

Dienelt reconoce que «la desconfianza frente a la filosofía ha, por así decirlo, envenenado la sangre de la pedagogía moderna» y apunta la idea de que la antropología pedagógica justifica la antropología filosófica en las líneas siguientes: «Hay que preguntar qué es lo que puede explicar desde una antropología pedagógica la puesta precisamente entre paréntesis de un modo de consideración filosófica tan fundamental. Esta reflexión se halla tanto más justificada cuanto que está comprobado al mismo tiempo que la antropología filosófica moderna no filósofa ya sobre la esencia del hombre «por cuenta y riesgo de la razón», sino teniendo en cuenta el material producido por las ciencias empíricas del hombre» (11).

Son suficientes los textos mencionados para mostrar que pedagogía exige

una antropología filosófica en la medida en que el proceso educativo exige una imagen del hombre para determinar su punto de partida y su meta o ideal.

Ahora bien, ¿qué necesidad hay de recurrir a la antropología filosófica cuando esta función puede realizarla la antropología pedagógica? En efecto, esta tiene por objeto estudiar al hombre como educando, es decir, como un ser vivo que ha de ser sometido a un proceso educativo para llegar a ser lo que debe ser. En palabras de Dienelt, «la antropología pedagógica se muestra bajo una doble vestidura: como determinación esencial del «homo educandus» y como esclarecimiento de la comprensión educativa» (12). Esto significa que la antropología pedagógica debe esclarecer cómo tiene que ser el hombre para poder ser sujeto de la educación e investigar lo que la educación aporta al ser humano. En este sentido, la antropología pedagógica es la ciencia fundamental de la pedagogía, porque es su fundamento más adecuado.

Pero la antropología pedagógica no hace otra cosa que aplicar al ámbito de la educación el descubrimiento básico de la antropología filosófica: la estructura universal del hombre. Cuando, tras describir las condiciones que en él posibilitan y hacen necesario el proceso educativo, se pregunta por su estructura última, raíz del proceso educativo y de todas las demás actividades humanas, está ingresando en el ámbito de la antropología filosófica. Sin esta referencia a la determinación esencial del ser humano como una totalidad o fenómeno unitario se podría caer en la tentación de reducir el homo educandus a su dimensión biológica, psíquica, cultural o social. El hecho de que la antropología pedagógica recurra a la antropología filosófica para hallar en ella la comprensión última del homo educandus y del proceso educativo, no significa abandonar las aportaciones de la antropología biológica de la antropología psicológica, de la antropología cultural y de la antropología social. Por el contrario, únicamente la antropología filosófica puede articular sus correspondientes visiones fragmentarias, pues estudian al ser humano desde una de sus dimensiones determinadas, en una visión del hombre como totalidad. En relación a este punto, Dienelt afirma: «Cuando, en la antropología pedagógica que ha concebido, Langeveld insiste en la necesidad de meditar sobre el supuesto del «homo educandus», se trata desde luego de la motivación o fundamentación antropológica. Esta forma de pensar no sólo ha de mantenerse así abierta a los datos aislados de la investigación educativa empírica, sino que ciertamente ha de aventurarse a considerar el rasgo fundamental de «homo educandus», que incluye e integra los mencionados datos» (13). La reflexión sobre el homo educandus conduce a la antropología y, en la medida en que trata de descubrir el rasgo fundamental del hombre, lleva a la antropología filosófica, que ha de interpretar y articular en una visión totalizadora del ser humano los resultados de las antropologías positivas y de las demás ciencias humanas.

Sin embargo, cabría oponer que la educación ha pretendido siempre educar un tipo diferenciado de hombre para vivir de un modo determinado en una sociedad concreta (14). Tanto en el punto de partida como en el punto de llegada del proceso educativo nos las vemos con el hombre concreto que vive su vida en el seno de una sociedad y de una cultura propias. Si el educador quiere conocer al educando, debe conocer sus rasgos bio-psíquicos y las

características de la cultura y de la sociedad en que vive inserto. Pero en este caso, la antropología biológica, la antropología psicológica, la antropología cultural y la antropología social parecen ser las disciplinas más apropiadas para fundamentar la antropología pedagógica.

Aun reconociendo que el educador debe tener el conocimiento de los rasgos bio-psíquicos del pueblo al que pertenece el educando y las características de su cultura y de su sociedad, sin embargo, hay que sostener que ello no le exime de una interpretación del ser humano como una totalidad. La captación de una modalidad determinada de vida, de una cultura característica y de una sociedad concreta presupone las nociones genéricas de vida, de cultura y de sociedad. Del mismo modo, la formación de un tipo diferenciado de hombre según un ideal definido, implica la idea genérica de hombre. Y es la antropología filosófica la que, por tener como objeto de estudio el hombre como una totalidad inserta en la totalidad, de mayor extensión del mundo, se ocupa de esclarecer lo que es el hombre, la cultura y la sociedad.

Aunque la antropología biológica, la antropología psicológica, la antropología cultural y la antropología social ayudan a la antropología pedagógica a establecer el punto de partida y el ideal del proceso educativo, es la antropología filosófica la que, con el descubrimiento de la estructura universal del ser humano, ofrece la última explicación de las diversas dimensiones del ser humano y del sujeto del proceso educativo.

Notas

- (1) Henz (H.). *Tratado de pedagogía sistemática*. Trad. de Antich (I.). 2ª edic.. Madrid, Herder, 1976, pp. 17-18.
- (2) Woods (R.G.) y Barrow (R.St.C.). *Introducción a la filosofía de la educación*. Trad. de González (I.). Salamanca, Anaya, 1978, p. 180.
- (3) *Op. cit.*, pp. 18-9.
- (4) *Op. cit.*, p. 185.
- (5) Castillejo (J.L.), Escámez (J.) y Marín (R.). *Teoría de la educación*. Salamanca, Anaya, 1981. p. 11.
- (6) Dienelt (K.). *Antropología pedagógica*. Trad. de Alcoba (A.) Madrid. Aguilar. 1980. p. 27.
- (7) Ortega y Gasset (J.), «Prólogo a la Pedagogía general derivada del fin de la educación, de J.F. Herbart», en *Obras Completas*. Vol. VI. Madrid. Rev. de Occidente. 1952. p. 47.
- (8) Fullat (O.). *Filosofías de la educación*. 2ª edic., Barcelona, CEAC. 1979, p. 226.
- (9) Berning (V.). *Antropología*, en Speck (J.), Wehle (G.) y otros, *Conceptos fundamentales de pedagogía*. Trad. de Lator Ros (A.E.). Barcelona, Herder, 1980, p. 33.
- (10) Ortega y Gasset, *Discursos políticos*. Madrid. Alianza Editorial. 1974. p. 49.
- (11) *Op. cit.*, pp. 26-7.
- (12) *Op. cit.*, p. 35.
- (13) *Op. cit.*, pp. 33-4.
- (14) Ferrero (J.J.). *Teoría de la educación*. Bilbao. Universidad de Deusto, 1985, p. 62.